

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université Abou Bekr Belkaid
Tlemcen Algérie



جامعة أبي بكر بلقايد

تلمسان الجزائر

Faculté des lettres et des langues

Département des langues étrangères

Filière de Français

*Mémoire de fin de cursus en vue de l'obtention d'un diplôme de Master en
Didactique*

***IMPACT DE L'IMAGE DANS LA
COMPREHENSION ET LA REALISATION
DE LA PRODUCTION ECRITE EN
CLASSE DE 5^{ème} ANNEE***

Présenté par : Nihel DALI YOUCEF

Sous la direction de : Mme BENZIAN Linda

ANNEE UNIVERSITAIRE : 2018-2019



Faculté des lettres et des langues

Département des langues étrangères

Filière de Français

*Mémoire de fin de cursus en vue de l'obtention d'un diplôme de Master en
Didactique*

***IMPACT DE L'IMAGE DANS LA
COMPREHENSION ET LA REALISATION DE LA
PRODUCTION ECRITE EN CLASSE DE 5^{ème}
ANNEE PRIMAIRE***

Présenté par : Nihel DALI YOUCEF

Sous la direction de : Mme BENZIAN Linda

Membres du jury : - Mme Taleb Souad (Présidente)

- Mme BENZIAN Linda (Directrice)

- Mr Medjahdi Mokhtar (Examineur)

ANNEE UNIVERSITAIRE : 2018-2019

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner toute ma gratitude.

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma reconnaissance à la directrice de ce mémoire, Madame BENZIAN LINDA, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses conseils judicieux, qui ont contribué à alimenter ma réflexion et qui m'ont accompagnée tout le long de la réalisation de ce mémoire.

Je désire aussi remercier tous les ENSEIGNANTS de mon département, qui m'ont octroyé des cours et des TD durant ces cinq dernières années de licence et de master, et qui m'ont fourni les outils nécessaires à la réussite de mon parcours universitaire.

Et parmi les enseignants, je tiens à remercier spécialement et surtout madame DALI YUCEF FATIMA ZOHRA, qui fut la première à me secouer véritablement, à me guider, à me soutenir et à m'encourager pour terminer mon mémoire. Sans elle je n'aurais jamais réalisé ce travail dans les délais.

Je voudrais exprimer ma reconnaissance envers ma famille, et ma belle-famille, à leur tête mon mari WALID, qui m'ont apporté leur soutien moral et intellectuel.

Enfin, un grand merci à mes amies de la promotion, pour leurs conseils concernant mon style d'écriture, elles ont grandement facilité mon travail de rédaction.

DEDICACE

Trois personnes tiennent une place immense dans mon cœur et je désire leur dédier ce modeste travail :

D'abord **mon père et ma mère**, aucun hommage ne pourrait être à la hauteur de l'amour dont ils ne cessent de me combler. Ma mère n'a jamais rien voulu savoir que de me voir réussir mes études et avoir un diplôme universitaire. Je sais que c'est un cadeau inestimable que je lui offre aujourd'hui. Que Dieu leur procure à tous les deux une bonne santé et une longue vie.

Aussi, à celui que j'ai toujours adoré, **mon grand-père paternel**. Que Dieu lui réserve une place de choix dans son vaste paradis. Je me rappelle qu'il n'a jamais apprécié que quelqu'un lève la main sur moi. J'étais sa Nihel adorée.

INTRODUCTION

Le but de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre à parler, à écrire et à communiquer. C'est permettre aux apprenants de cette langue étrangère d'être en contact avec la culture et la manière de réfléchir des autres Etats ou sociétés. Plusieurs moyens didactiques sont mis à la disposition des éducateurs et des élèves pour arriver à l'objectif voulu. Ces moyens sont créés par des chercheurs du domaine en collaboration avec des hommes du terrain puis renouvelés et remis à jour car il faut les actualiser d'année en année suivant l'évolution des sociétés et l'évolution des esprits puis parfois rejetés s'ils ne répondent pas aux besoins de l'enseignement mis en place par les politiques éducatives et linguistiques dans un pays.

Afin de transmettre un ensemble de savoirs de manière efficace, il est indispensable de déterminer, d'une part, les besoins des apprenants (donc de la société d'où ils sont issus), et d'autre part, les moyens didactiques dont pourrait avoir besoin l'enseignant et qui seraient efficaces. En effet, ces outils didactiques qu'ils soient visuels, sonores ou textuels jouent un rôle très important dans l'apprentissage. Ils doivent être étudiés très minutieusement pour être rentables.

Le présent travail s'inscrit dans la didactique des langues étrangères. Notre recherche s'intéresse au support visuel utilisé à l'école primaire à savoir les images fixes comme outil pédagogique en classe de FLE. Nous tenterons d'analyser l'utilisation pédagogique de l'image dans la compréhension et la production écrite du français dans des classes de 5^{ème} année primaire.

Nous avons choisi de nous intéresser à un sujet en rapport avec l'image, pour deux raisons : en premier lieu, pour des raisons personnelles car suite à des stages effectués dans deux établissements scolaires dans le cadre de notre formation en License et en Master, nous avons remarqué une présence effective des images dans plusieurs tâches pédagogiques effectuées par les enseignants (qui m'ont reçu), avec leurs élèves ; en second lieu, pour tenter de vérifier si l'image fixe peut transmettre un sens et par la même occasion si elle peut aider à faire apprendre une langue étrangère. Ceci pour éviter de faire appel à la langue maternelle car c'est ce qui a été remarqué dans nos écoles.

Les élèves dans la plupart des écoles à travers le monde entier, ont d'énormes difficultés en expression écrite et orale dans une langue étrangère. En Algérie particulièrement, la plupart de nos élèves ne savent pas produire un simple écrit. Des carences conséquentes sont

ressenties chez l'apprenant algérien et ce dans tous les paliers de l'enseignement général en Algérie. L'enseignant et l'élève cherchent respectivement des échappatoires pour tenter de débloquent des situations de non compréhension et/ou d'incapacité à s'exprimer en langue étrangère. Le premier fait appel à la langue arabe pour faire comprendre certains mots à ses élèves et le second emploie des mots arabes dans une chaîne parlée en français quand il est face à un blocage linguistique ou lexical. Dans ce cas, l'image, ne pourrait-elle pas remplacer l'alternance de codes linguistiques, français/arabe?

Le support iconique est partout dans le monde. L'image existe partout autour de nous et occupe une place privilégiée dans les nouveaux programmes et les nouveaux manuels scolaires en tant que support d'apprentissage. Notre objectif est de montrer le rôle ou l'effet de l'image comme un support didactique dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, en général, et dans celui de la production de l'écrit chez les apprenants de 5^{ème} année primaire, en particulier. C'est à partir de ce postulat que nous avons posé notre problématique. **L'image, peut-elle être un outil pédagogique à part entière pour enseigner une langue étrangère ?** Cette problématique engendre un ensemble d'interrogations qui sont les suivantes : **Est-ce que l'image joue un rôle dans l'apprentissage d'une langue étrangère? Ce rôle, est-il nécessaire, important, primordial ou juste facultatif ? Peut-on la considérer comme un moyen pédagogique essentiel dans l'apprentissage du FLE en classe de 5^{ème} année primaire ? Est-ce que l'image parle à l'élève ? Est-ce qu'elle est suffisante pour dire tout ce qu'il faut dire ? Joue-t-elle le même rôle que la boîte à outils dans une consigne d'une production écrite ? Peut-elle carrément la remplacer?**

Pour apporter des réponses à notre problématique nous proposons les hypothèses suivantes:

- l'image joue le rôle motivant dans la compréhension écrite parce que l'apprenant serait amené à imaginer le contexte et le phénomène qui traduit cette image,
- l'image a plus d'effet sur l'élève que les mots par son aspect attirant, coloré, agréable à regarder et parfois ludique,
- l'image motive à la prise de parole spontanée, elle facilite la compréhension et pousse l'apprenant à s'exprimer avec plaisir et sans gêne.

Puisque la production écrite est l'activité par excellence qui révèle l'échec de l'apprentissage de la langue française chez l'apprenant algérien arabophone, nous avons donc voulu vérifier nos hypothèses à travers une enquête de terrain réalisée auprès d'élèves de cinquième année, justement, pendant la séance de production écrite. Nous avons procédé en deux temps : un premier temps où nous avons présenté une consigne de production écrite avec

une boîte à outils seulement, au deuxième temps, nous avons présenté la consigne de production écrite avec un ensemble d'images et sans la boîte à outils.

L'objectif de notre exercice consiste à détecter si les apprenants lors d'une épreuve de rédaction peuvent se baser uniquement sur des images, en d'autres termes, si l'image est au service de la langue au même titre le mot. Si le mot et l'image sont à égalité ou s'ils sont complémentaires.

Pour vérifier la validité des hypothèses et répondre à la série de questions qui constituent la problématique posée, nous adoptons dans ce travail, un plan constitué de deux chapitres. Le premier chapitre est consacré à des éclaircissements théoriques sur l'image en sémiologie, l'image en pédagogie et les différentes approches méthodologiques de la notion de production écrite. C'est donc un positionnement de notre sujet dans la littérature reliée à la place de l'image dans l'enseignement / apprentissage d'une langue.

Le deuxième chapitre est consacré à l'analyse de l'enquête. Il représente l'aspect pratique de notre étude qui sera consacrée à une présentation du public visé, puis une présentation des outils d'investigation mis en place, ensuite une présentation méthodologique des exercices effectués auprès de notre groupe cible, et enfin une interprétation des résultats obtenus du questionnaire et des productions écrites réalisées par nos enquêtés.

Nous terminons notre travail par une conclusion finale dans laquelle nous essayons d'exposer le fruit auquel a abouti notre travail. Dans cette conclusion nous faisons part des résultats auxquels nous sommes arrivés.

CHAPITRE PREMIER

L'IMAGE COMME OUTIL

PEDAGOGIQUE : CONSIDERATIONS

THEORIQUES

1.1 SEMIOLOGIE ET IMAGE

1.1.1 Histoire et définition de la sémiologie

1.1.2 Les différents types de signes sémiologiques

1.1.2.1 Le signe symbolique

1.1.2.2 Le signe indiciel

1.1.2.3 Le signe iconique

1.1.3 Le signe linguistique

1.2 L'IMAGE COMME MOYEN DE COMPREHENSION ET DE PRODUCTION

1.2.1 Histoire et définition de l'image

1.2.2 Typologie de l'image

1.2.2.1 La bande dessinée

1.2.2.2 La photographie

1.2.2.3 Le dessin

1.2.2.4 L'affiche

1.2.3 Les fonctions de l'image

1.2.3.1 Fonction d'illustration

1.2.3.2 Fonction symbolique

1.2.3.3 Fonction d'apprentissage

1.2.3.4 Fonction communicative

1.3 LA PRODUCTION ECRITE COMME ACTIVITE D'ENSEIGNEMENT

1.3.1 Qu'est-ce qu'une production écrite ?

1.3.2 Les approches méthodologiques de productions écrites

1.1 SEMIOLOGIE ET IMAGE

Toute étude et toute recherche scientifique sur l'image passe obligatoirement par la sémiologie car la sémiologie est le domaine de prédilection de l'étude de l'image en particulier et du signe en général. Tel que les chercheurs la définissent, la discipline scientifique qui étudie les systèmes de communication se nomme la sémiologie (du grec "sémion", qui signifie "signe"). Elle est l'étude des signes linguistiques à la fois verbaux ou non verbaux. Toute science étudiant des signes est une sémiologie.

1.1.1 HISTOIRE ET DEFINITION DE LA SEMIOLOGIE

Le terme sémiologie a été créé par Émile Littré et pour lui, il se rapportait à la médecine. Il a ensuite été repris et élargi par Ferdinand de Saussure, linguiste genevois, pour qui la sémiologie est « *la science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale* ».

On peut faire remonter le terme de sémiologie jusqu'à l'Antiquité grecque où l'on trouve une discipline médicale qui vise à interpréter les symptômes par lesquels se manifestent les différentes maladies (la séméiologie ou symptomatologie). Il semble que, dans le domaine de la philosophie, la problématique du signe apparaisse formellement en Occident chez les Stoïciens (III^e siècle av. J.-C.) dans la théorie du syllogisme comme reliant le mot à la chose (entité physique, événement, action). Le philosophe John Locke¹ est le premier à utiliser le terme de sémiotique (*sémiotikè*) au sens de « connaissance des signes » et à envisager l'importance pour la compréhension du rapport de l'homme au monde de ce domaine d'étude.

En revanche, dans les sciences du langage, nous pouvons considérer Saussure comme le fondateur européen de la sémiologie. Selon lui, la meilleure façon d'étudier la nature de la langue est d'étudier ses caractéristiques communes avec les autres systèmes de signe. Les langues naturelles seront donc étudiées en tant que système de communication au même titre que les systèmes de communication des sourds-muets, les rites symboliques, les formes de politesses, la pantomime, la mode, les signaux visuels maritimes, les coutumes, etc. Saussure dans l'introduction à son *Cours de linguistique générale* :

« On peut donc concevoir une science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale (...) nous la nommerons sémiologie (...) elle nous apprendrait en quoi consistent les signes, quelles lois les régissent. (...) La linguistique n'est qu'une

¹John LOCKE est né en 1632 et décédé en 1704, il est auteur de plusieurs documents sur la philosophie et l'interprétation des signes

partie de cette langue générale. Les lois que découvrira la sémiologie sont imputables à la linguistique, mais celle-ci se retrouvera ainsi attachée à un domaine bien défini dans l'ensemble des faits humains. »²

Durant la même époque à peu près que Saussure, Umberto Eco³ souligne que le sémiologue, est celui qui voit du sens là où les autres ne voient que des choses. En effet, associée aux noms de Peirce, Saussure, Hjelmslev, Greimas et quelques autres, la sémiologie s'intéresse à la façon dont le sens est produit et interprété.

Le terme et la science Sémiologie se trouvent concurrencés, dans certaines acceptions par celui de sémiotique créé par l'école américaine de sémiologie. Cette concurrence relève essentiellement de deux filiations théoriques: celle de F. de Saussure qui avait formé le projet d'une *sémiologie* et celle de Ch. S. Peirce⁴ qui utilise le terme de « semiotics » traduit par *sémiotique*. Toutefois, si la limite entre *sémiologie* et *sémiotique* est mal fixée (sauf dans la théorie glossématique de Hjelmslev), il s'agit là de deux domaines en cours de constitution: pour certains (R. Barthes) la *sémiotique* s'applique à un système particulier, la *sémiologie* étant une science générale qui regroupe diverses sémiotiques; pour d'autres, au contraire, la *sémiotique* suppose un domaine d'étude plus large que celui de la *sémiologie*.

Les vocables de «sémiologie» et de «sémiotique» sont souvent aujourd'hui employés indifféremment dans un grand nombre de situations. Toutefois, en janvier 1969, le comité international qui a fondé l'«Association internationale de sémiotique» a accepté le terme de «sémiotique» comme celui recouvrant toutes les acceptions de ces deux vocables, sans toutefois exclure l'emploi de «sémiologie». En France, le terme de «sémiotique» est le plus souvent employé dans le sens de «sémiotique générale», alors que l'emploi du terme «sémiologie» renvoie tout à la fois à des sémiotiques spécifiques (par exemple, la sémiologie de l'image envisagée comme théorie de la signification de l'image) et à leurs applications pratiques (la sémiologie de l'image comme analyse de documents utilisant les moyens de la sémiotique).

Avant de continuer, une précision terminologique s'impose. Le terme "sémiotique" a été proposé par Charles S. Peirce qui, à la même époque où Saussure tentait de fonder la

² DE SAUSSURE, Ferdinand, 1972

³ ECO, Umberto, 1988

⁴ Charles Sanders Peirce est à la tête de l'école américaine concurrente à celle de l'école européenne dont le père fondateur est Ferdinand De Saussure

sémiologie, a tenté aux États-Unis de proposer une théorie générale des signes. Son disciple, Charles Morris, a adopté le même projet qu'il a nommé Sémiotics (publié dans *Signes, Langage and Behavior* 1946). Ce terme est ensuite pénétré en France pour en venir à désigner un ensemble du domaine sémiologique (la sémiotique du code de la route par exemple). Finalement, en 1969, un comité international qui a donné naissance à l'Association internationale de sémiotique a proposé d'adopter les deux appellations recouvrant toutes les acceptions des deux termes.

Les études sémiologiques sont divisées entre deux branches distinctes et qui se distinguent par leur objectif général: d'une part, la sémiologie de la signification (Roland Barthes et ses disciples), où la sémiologie devient une partie de la linguistique à cause du fait que les objets, les images ou les comportements ne peuvent jamais signifier de façon autonome, sans l'utilisation de langage et d'autre part, la sémiologie de la communication (Luis J. Prieto, Georges Mounin, Jeanne Martinet) dont le centre d'intérêt est la communication. Pour ses partisans, la langue est fondamentalement un instrument de communication *Une « sémiologie de la communication », c'est-à-dire (...) une discipline qui étudie les structures sémiotiques ayant la communication pour fonction, qu'elles soient ou non des langues*⁵.

La sémiologie de la communication dont les représentants éminents sont Georges Mounin, Éric Buysens et Louis Prieto étudie le monde des signes conventionnels et précis, par exemple l'étude des systèmes de vêtements de deuil, le système du code de la route, les signaux ferroviaires, maritimes et aériens, le morse, les sonneries militaires, les insignes, les langages machine, la notation musicale, le langage de la chimie, des ordinateurs, les langues parlées, sifflées, le tam-tam...

La sémiologie de la signification se rapporte à l'univers de l'interprétation et du sens caché et non du code connu et partagé permettant la communication immédiate. Elle n'a pas d'a priori : elle va s'intéresser à tout objet en tant que signifiant en puissance. Peuvent être ainsi analysés les objets les plus divers comme le sport, par exemple, en tant que combat moral, ou encore les mythologies véhiculées par les publicités commerciales, des phénomènes de société, des faits sociaux.....

⁵ PRIETO, Luis Jorge, 1975, p.11

1.1.2 LES DIFFERENTS TYPES DE SIGNES SEMIOLOGIQUES

Le signe appartient à un groupe d'éléments constituant ce que nous appelons un code que l'être humain utilise pour communiquer avec ses semblables. Le signe linguistique est l'association d'un signifiant et d'un signifié c'est-à-dire une association entre un concept et une image acoustique. Il s'agit d'une entité psychique à deux faces, une combinaison indissociable, à l'intérieur du cerveau entre un signifiant et un signifié.

Selon Saussure, dans son «cours de linguistique générale », la relation que ces deux facettes du signe entretiennent entre elle, est qualifiée d'arbitraire dans la mesure où elle ne remplit aucun rapport de liaison réelle. Et aussi, elle dépend de tout groupe social et non pas uniquement du sujet parlant. Autrement dit, l'un ne détermine l'autre que par la valeur d'usage à l'intérieur d'un même système linguistique.

Plusieurs classifications de signes ont été proposées, nous retiendrons celle élaborée par Ch. S. Peirce parce nous la jugeons utile pour connaître le fonctionnement de l'image perçue comme signe. Cette classification s'est faite selon un certain nombre de critères de classification, qui nous ont permis de distinguer plusieurs types de signes. Ces critères sont les suivants la nature du signe naturel ou artificiel, sa fonction significatrice, primaire ou secondaire, la relation qu'il peut entretenir avec ses composantes c'est-à-dire ses unités internes à savoir le signifié, la signifiant et le référent et enfin, leurs modes d'articulation, première articulation, deuxième articulation ou la double articulation. Peirce envisage trois grandes catégories de signes au sein de la langue française à savoir l'arbitraire (le symbole), le signe linéaire (l'indice) et le signe figé (l'icône).

1.1.2.1 LE SIGNE SYMBOLIQUE

À l'origine (dans l'Antiquité), le symbole était un objet que l'on séparait entre deux personnes. Chacune d'elles repartait avec sa moitié. Après un certain temps, si les deux personnes se rencontraient, elles pouvaient se reconnaître en mettant ensemble les deux morceaux de l'objet qui avait été séparé. Cette procédure pouvait être utilisée dans le cas d'une alliance ou d'un pacte d'amitié.

Par la suite, le symbole se réfère à un objet qui possède en lui-même une valeur symbolique. Prenons l'exemple de l'eau. L'eau a des propriétés propres qui lui donnent une valeur symbolique. Elle est utilisée dans le baptême, parce que l'eau a une valeur symbolique

ambivalente: elle évoque la vie mais aussi la mort. L'eau est nécessaire à la vie, mais trop d'eau comme pas du tout peut causer la mort. Ainsi, dans le sacrement de baptême, l'eau est utilisée pour évoquer la mort au péché avec le Christ et notre résurrection avec lui pour la vie éternelle.

Dans le récit de la multiplication des pains, le pain a une valeur symbolique dans le sens qu'il est un aliment de base. Cela vaut aussi pour l'eucharistie. Ainsi le pain renvoie au Christ dont la vie donnée par amour est la nourriture dont notre foi a besoin pour grandir et nous faire vivre. Comme vous le voyez, on retrouve ici le sens originel du symbole. On met ensemble un objet (l'eau, le pain) avec une réalité spirituelle qui est en rapport avec le Christ.

En linguistique, cette catégorie de signes fonctionne par convention. « Le symbole entretient avec ce qu'il représente une relation arbitraire, conventionnelle. Entrent dans cette catégorie les symboles au sens usuel du terme tels que les anneaux olympiques, différents drapeaux »⁶.

Cela veut dire que le signe linguistique est, selon la conception peircienne, un symbole dans la mesure où le langage verbal est conçu comme « système de signes conventionnels ». Il s'agit d'un signal qui marque un rapport analogique, constant dans une culture donnée, avec l'élément qu'il signifie. Les systèmes de symboles font partie des systèmes de signes arbitraires. La carte routière est un bon exemple des systèmes de symboles : chaque élément a sa représentation symbolique, les petits avions symbolisent des aérodromes, les petites touffes d'herbe des marais, les croix des cimetières, etc. Le code de la route, dans lequel les panneaux circulaires signifient une injonction, les panneaux rectangulaires une information, les panneaux triangulaires un danger, et ainsi de suite, forme également un système de communication non linguistique.

Il existe trois types de symboles : le symbole-emblème qui est un signe dans lequel un ensemble de qualités est conventionnellement lié à un autre ensemble de qualités que possède son objet. Par exemple, le vert est l'emblème de la nature ou de l'écologie; cela signifie que la qualité de chacun de ces concepts (ressentie lorsque l'un des deux est présent à l'esprit) est conventionnellement liée à la couleur verte. On dirait la même chose du rouge et du communisme, du blanc et de la monarchie, du noir et du blanc pour le deuil (suivant les cultures), du jaune et du bleu pour la Poste (en France), etc... Notons que dans le cas du vert une convention sociale s'est surimposée à un légisigne iconique ; c'est l'habitude collective qui a créé l'emblème par l'usage répété du légisigne iconique (icône-image); second type de

⁶ ECO, Umberto, 1988, p.31

symbole, le symbole-allégorie qui est un signe dans lequel une dyade de qualités est conventionnellement liée à une autre dyade de qualités que possède son objet. La représentation de la justice par la glaive et la balance, de la révolution russe par la faucille et le marteau, des tableaux comme "La liberté guidant le peuple" de Delacroix ou "La Vengeance et la Justice poursuivant le Crime" de Prudhon sont autant d'exemples d'allégories dont le fonctionnement sémiotique est évident ; enfin, le dernier type de symbole est le symbole-ecthèse (rappelons que l'ecthèse est un raisonnement de portée générale fait sur un cas particulier) qui est un signe dans lequel une triade de qualités est conventionnellement liée à une autre triade de qualités que possède son objet. Comme pour l'icône-métaphore et pour l'index-indication il y a dans le symbole-ecthèse représentation d'une représentation à savoir la représentation de la représentation d'un concept général dans des instances de ce concept. On utilise donc le symbole-ecthèse chaque fois que l'on veut faire une démonstration par l'exemple, qu'elle soit valide ou non.

1.1.2.2 LE SIGNE INDICIEL

« L'indice est un signe qui entretient un lien physique avec l'objet qu'il indique; c'est le cas lorsqu'un doigt est pointé sur un objet, lorsqu'une girouette indique la direction du vent, ou une fumée la présence du feu »⁷.

Sous la catégorie d'indice, Peirce a regroupé les signes qui entretiennent une relation de « contiguïté physique » avec ce qu'ils représentent. Ce sont des traces sensibles d'un phénomène ou une expression directe de la chose manifestée. L'indice est lié ou encore prélevé sur la chose elle-même. Tel est le fameux exemple de la fumée pour le feu ou encore les nuages pour la pluie. Pour lui, un Indice est un signe qui fait référence à l'Objet qu'il dénote en vertu du fait qu'il est réellement affecté par cet Objet. (...) Dans la mesure où l'Indice est affecté par l'Objet, il a nécessairement certaines qualités en commun avec cet Objet, et c'est sous ce rapport qu'il réfère à l'Objet. Il implique, par conséquent, une certaine relation iconique à l'Objet, mais un icône d'un genre particulier; et ce n'est pas la simple ressemblance à son Objet, même sous ces rapports, qui en font un signe mais les modifications réelles qu'il subit de la part de l'Objet.

Selon Prieto, l'indice est un « fait immédiatement perceptible qui nous fait connaître quelque chose à propos d'un autre fait qui ne l'est pas »⁸.

⁷ECO, Umberto, 1988, p.31

⁸ PRIETO, Luis jorge, 1976

L'indice est un signe immédiat comme une trace de pas, un bruit, un ciel rouge.
« Lorsqu'un objet concret est relié à son signe désignatif par quelque action directe ou quelque réaction comme l'action du vent sur les ailes du moulin, alors le signe est un indice », (Ch. S. Peirce). Le signe existe dans la nature tel quel. Il n'y a pas de code, de réflexion, ou de mentalisation. Il ne représente pas la chose ou le phénomène, il les manifeste en direct ou en propre. Dans une conversation, une intonation, une posture ou un regard constituent une couche indicielle.

1.1.2.3 LE SIGNE ICONIQUE

L'icône « correspond à la classe des signes dont le signifiant entre en relation d'analogie avec ce qu'il représente, c'est à dire, avec son référent : un dessin figuratif, une image de synthèse représentant un arbre ou une maison sont des icônes dans la mesure où ils "ressemblent" à un arbre ou à une maison »⁹.

Les signes iconiques sont des représentations analogiques détachées des objets ou des phénomènes représentés. De ce fait, l'image est classée sous cette catégorie du fait qu'il y ait un rapport d'analogie entre le signifiant et le référent. Peirce explique que la ressemblance n'est pas forcément que visuelle. Exemple l'« enregistrement » ou « l'imitation » du galop d'un cheval est aussi icône.

Peirce propose la définition suivante mais qui en fait, rejoint la précédente « Un icône est un signe qui fait référence à l'objet qu'il dénote simplement en vertu de ses caractères propres, lesquels il possède, qu'un tel objet existe réellement ou non. (...) N'importe quoi, que ce soit une qualité, un existant individuel, ou une loi, est un icône de n'importe quoi, dans la mesure où il ressemble à cette chose et en est utilisé comme le signe »¹⁰.

L'icône est un signe artificiel, visuel qui remplace l'objet ou la réalité qu'il évoque comme s'il était cet objet même. Il y a, donc, un rapport imitatif de ressemblance visuelle entre le phénomène perçu et le phénomène indiqué. Les exemples sont multiples des images, des photos, des dessins, des illustrations, des tableaux, des cartes, des schémas, des notes musicales, des diagrammes, des organigrammes, des pictogrammes, des calligrammes poèmes

⁹JOLY, Martine, 1993, p.27

¹⁰PEIRCE, Charles Sanders, 1903

dont les mots sont disposés de manière à former un dessin, et même l'onomatopée est considérée comme icône sonore...

Depuis ces dernières années, à partir du développement informatique et technologique, l'icône est utilisée dans tous les systèmes informatiques. Il fait partie des éléments de base d'une interface entre l'homme et la machine, au même titre que les boutons. Par leur approche graphique, les icônes sont censés représenter quelque chose qui a du sens.

Par exemple sur le bureau de tous les ordinateurs ou des téléphones portables, vous trouverez un cadenas qui indiquera un contenu verrouillé. Le stylo indiquera que l'on peut éditer un contenu. La maison indique un retour à l'accueil et la disquette permet d'enregistrer votre contenu.

Ce sont des indications visuelles faites pour que vous compreniez rapidement le sens de l'action. Les icônes sont généralement cliquables, pour justement lancer cette action.

Sur un smartphone par exemple, chaque application est représentée par une icône, et il suffit d'une simple petite pression sur l'une d'elles, parfois juste on l'effleure et elle ouvrira l'application correspondante.

1.1.3 LE SIGNE LINGUISTIQUE

Le signe appartient au monde immense, l'univers des signes. Au sens le plus large, il désigne un élément X qui représente un autre élément Y ou lui sert de substitut. Comme nous l'avons si bien défini précédemment, la science qui étudie les signes de la communication s'appelle la sémiologie. Elle présuppose qu'il est impossible de communiquer sans utiliser des signes quelle que soit leur forme ou leur nature (des gestes, des mots, des images...). Justement, la sémiologie considère le signe comme étant un objet à deux faces.

La première face du signe est celle que l'on perçoit presque physiquement en regardant ou en écoutant le signe. Cette face s'appelle le signifiant. Mais le récepteur qui perçoit un signe pense immédiatement à ce que ce signe signifie, c'est-à-dire à la seconde face du signe le signifié. Nous ne regardons pas véritablement les mots d'un texte que nous lisons. Immédiatement, ces mots nous parlent et ce qu'ils signifient s'éveillent dans notre pensée, pour autant que nous connaissions le code utilisé. Le signifiant est présent durant la communication. Le signifié est cette chose absente qui vient à l'esprit lorsque l'on perçoit un signifiant.

La relation signifié-signifiant d'un signe digital est très fragile. Les sociétés humaines déploient des efforts constants pour que les signes digitaux soient correctement employés à l'aide de dictionnaires, de précis d'orthographe, etc. En revanche, les signes analogiques ne doivent pratiquement pas être appris. Ils s'installent en douceur et sans effort dans la mémoire et on les comprend aisément.

Il y a d'autres différences entre ces deux sortes de signes: les signes analogiques ont une valeur plus interculturelle - quoique pas vraiment universelle - que les signes digitaux. Ils sont (les analogiques) plus souvent appris par expérience que par enseignement. Le code des signes analogiques est dit « faible », c'est-à-dire peu contraignant. Celui des signes digitaux est dit « fort » car il doit compenser le caractère arbitraire qui unit le signe digital à ce qu'il signifie. On peut aussi affirmer qu'un signe analogique signifie d'abord « vers le bas », vers le concret: il désigne plus facilement un objet perceptible et singulier (ce chien, cette pomme, cette maison). Il ne désigne des objets généraux et abstraits que par une seconde opération, comme la symbolisation (la fidélité, le péché originel, la famille). A l'opposé, un signe digital signifie « vers le haut », vers l'abstrait: le mot « mère » ne désigne pas d'abord une maman en particulier (comme le fait la photo -sorte de signe très ressemblant à son signifié - de notre propre mère), mais la catégorie générale et abstraite des femmes qui ont enfanté. Les concepts sont véhiculés, dans notre culture, par des signes digitaux, même si chacun d'entre nous y associe immédiatement des images mentales d'objets concrets qui les illustrent.

Enfin, une dernière différence oppose les deux types de signes: il y a une continuité entre deux signes analogiques. S'ils se ressemblent entre eux, leurs signifiés sont identiques ou se ressemblent. Le dessin d'une cerise ressemble à celui d'une petite pomme et une petite pomme ressemble un peu à une cerise. Par contre, un maire ne ressemble pas à une mère, même si leur signifiant sonore (le mot prononcé) est identique.

Le signe linguistique est un signe particulier dans cet univers des signes, car le langage humain est un langage incomparablement plus riche, plus souple et plus efficace que n'importe quel autre langage. Comme tout système signifiant utilise à des fins communicatives, les langues sont organisées sur deux plans : celui des formes (ou signifiants) et celui des contenus (ou signifiés). Ce type de combinaison s'appelle la « double articulation du langage ». On considère que les unités signifiantes constituent la première articulation, parce que c'est la couche du langage que l'on appréhende en premier. C'est elle qui véhicule le sens. Ainsi la suite phonique ou graphique : Un enfant joue dans le jardin se découpe en six unités : un / enfant / joue / dans / le / jardin /. Ces unités de première articulation sont généralement

appelées morphèmes (un morphème est la plus petite unité ayant une signification dans la langue) pour les distinguer des mots, qui sont souvent constitués d'un seul morphème (ex. : enfant, jardin, masque, juste), mais qui peuvent aussi être formés de deux ou de plusieurs morphèmes (enfant-in, jardin-age, dé-masqu-er, in-justementet anti-constitution(n)-elle-ment).La double articulation donne au langage humain la créativité qui lui est propre, cette capacité d'exprimer par des combinaisons perpétuellement nouvelles des pensées constamment nouvelles.

D'après Ferdinand de Saussure¹¹, le signelinguistique se caractérise par les traits suivants :

a) Il est forme par l'association d'une «image acoustique», appelée « signifiant » et d'un concept, appelé« signifie ». Ces deux faces du signe linguistique sont indissociables, puisque

quand on prononce les sons [ʃ(ə)val], on évoque aussitôt le concept « cheval » et, inversement,ce concept ne peut exister indépendamment du matériel phobique. Ces deux faces sont donc solidaires comme le sont le recto et le verso d'une feuille de papier. Le signe linguistique réfère à un objet du monde, appelé« référent ».On doit prendre garde à ne pas confondre le référent et le signifié. Le référent est un fragmentde réalité et le signifié est une représentation de cette réalité. Le signifie est donc une abstraction, une espèce de réalité psychologique. Il est plus pauvre et mieux organise que la réalité. Il simplifie la complexité du réel et met en évidence l'essentiel en donnant un premier classement des éléments du monde. Par exemple, le signifié du signe cheval ne tient pas compte de la diversité des chevaux qui existent, mais ne retient que ce qui est commun à tous (crinière, sabots, queue...).

b) Le lien entre signifiant et signifié est arbitraire: il n'existe aucun rapport interne entre le concept, celui de « cheval » par exemple, et la suite de sons qui le représente : [ʃ] + [(ə)] + [v] + [a] + [l]. On en veut pour preuve la variété des dénominations de langue pour une même réalité signifiée : français cheval, anglais horse, finnois hevonen, suédois hast. Chaque langue a sa propre façon de nommer le réel.

c) Le rapport constitutif du signe linguistique peut être considéré comme conventionnel, puisqu'une fois établi, il s'impose aux usagers qui sont obligés d'accepter tels quels les signes en usage dans leur communauté. Toute infraction à la règle admise est sanctionnée socialement.

¹¹ DE SAUSSURE, Ferdinand, 1972

d) Le signe linguistique est une abstraction de la réalité. Quand on parle de chats, de démons ou de fées, on n'a pas besoin de les voir. On peut même n'en avoir jamais vu. Le signe linguistique donne donc la possibilité de parler d'objets ou de choses absents ou imaginaires. Lorsqu'on voit un chat, la perception que l'on en a est sous la forme d'une image mentale du chat et non le chat lui-même. De même pour le démon ou la fée.

e) Le signe linguistique est typiquement humain. Le pouvoir d'abstraction du signe linguistique fait partie des propriétés qui distinguent le langage humain du langage des animaux. D'après certains chercheurs, le gorille possède 22 cris différents, mais chacun d'eux est étroitement associé à une situation particulière. Aucun animal n'est capable de raconter ou d'évoquer un événement du passé, ou encore d'exprimer par la voix des sentiments différents en l'absence du stimulus qui aurait pu les provoquer. La double articulation permet aussi de distinguer la communication linguistique humaine et la communication non linguistique animale. Chez certains animaux, on rencontre un système de combinatoire qui peut présenter quelques ressemblances avec la double articulation humaine. Un oiseau qui possède 5 notes de musique peut former, par exemple, 10 messages différents. Mais là s'arrête le processus. Cet oiseau ne composera jamais un 11^e message.

Le signe linguistique, même motivé, reste donc conventionnel à l'intérieur d'une même communauté. On a observé que les onomatopées sont rarement compréhensibles aux membres d'une autre collectivité linguistique. La motivation du signe linguistique s'observe aussi dans les formes complexes ou construites. Les signes du lexique français peuvent parfois apparaître motivés du point de vue morphologique : le pommier est l'arbre dont le fruit est la pomme, l'abricotier produit des abricots, le cerisier des cerises, le citronnier des citrons, le châtaignier des châtaignes, etc. De même, l'ourson est le petit de l'ours, le lionceau le petit du lion et le chaton le petit du chat.

Dans ces exemples, la motivation résulte de l'emploi des procédés de dérivation. Les mots dérivés, contrairement à leurs bases totalement arbitraires, sont relativement motivés.

Pommier a

été formé à partir de pomme à l'aide du suffixe -ier. Abricotier, cerisier, citronnier, châtaignier, ainsi qu'un grand nombre d'autres noms d'arbres fruitiers ont été créés de la même façon. Un signe à motivation relative est donc nécessairement complexe.

La motivation relative se rencontre aussi dans les mots composés combinant des signes élémentaires immotivés. Contrairement à cent, la forme composée quatre-vingt-dix-neuf s'interprète analytiquement comme le résultat de la multiplication de vingt par quatre auquel s'additionne la somme de dix et de neuf.

1.2 L'IMAGE COMME MOYEN DE COMPREHENSION ET DE PRODUCTION

Dans ce contexte, en didactique en particulier et en pédagogie en général, la quasi-totalité des manuels scolaires, aussi différents soient-ils, sont conçus de sorte que les textes sont accompagnés d'un nombre considérable d'images. Ces dernières sont introduites afin d'être un support complémentaire pour ces textes. Le choix de ces images par les didacticiens dans le manuel scolaire n'est pas établi au hasard ou fortuitement, mais en se basant sur une étude bien précise tout en se rapportant au programme étudié et les objectifs tracés, c'est ce que le clarifie la lecture de cette citation :

Il est évident que l'auteur du manuel scolaire utilise des images choisies avec soin. Cela implique qu'il doit les « mettre en page » attentivement et rigoureusement. Le choix de l'image ne doit pas être gratuit ; il doit remplir une fonction pédagogique. Il faut que l'image soit en relation directe avec le sujet traité.¹²

De ce fait, et dans le manuel scolaire faisant support et corpus de notre étude, nous noterons d'une part, une présence importante d'images et d'autres part, une utilité plus que nécessaire de l'image dans la réalisation d'une production écrite par les apprenants de 5^{ème} année du cycle primaire à l'école algérienne.

Dans l'enseignement traditionnel le maître expose des faits, les explique, propose des problèmes théoriques et les résout, l'élève reçoit un savoir constitué, qu'il comprend dans une certaine mesure et dont il enregistre quelques éléments. Il fait ensuite dans les limites de ses aptitudes, le lien entre énoncés conceptuels et les réalités qu'ils sont supposés décrire et expliquer.

L'image permet une démarche totalement différente. Enseignant et enseigné se trouvent simultanément devant un document qui sera le point de départ de toutes leurs réflexions, le point de référence de toutes leurs discussions. Le maître est auprès de l'éduqué un témoin. Il représente l'ensemble des connaissances accumulées par les recherches antérieures et

¹² ABADIE, Dalila, 2003-2004

l'expérience des autres. Le jeune qui ne prendrait pas rapidement conscience du profit qu'il peut retirer des renseignements et indications d'un maître ne bénéficierait guère de son propre travail. Il tenterait de refaire laborieusement un défrichage de peu d'intérêt.

Bien des arguments militent, aujourd'hui en faveur de l'utilisation de l'image fixe en classe, l'argument du plaisir vient en premier lieu. En effet, l'image fixe est un support agréable dans la classe parce qu'elle fournit l'énergie nécessaire pour son accomplissement. La présence des dispositifs dits distrayants en classe est susceptible d'amener l'apprenant à apprendre sans s'ennuyer car elle suscite son plaisir, éveille sa curiosité, attire et mobilise son attention. De ce fait il s'agit de chercher à définir les méthodes et les ressources pour l'exploitation en classe dans la réalisation des différentes tâches d'apprentissage.

1.2.1 HISTOIRE ET DEFINITIONS DE L'IMAGE

Le terme image est doté de multiples acceptions qui recouvrent plusieurs emplois dans divers domaines. Historiquement parlant, la science et les recherches par le biais des savants et des philosophes, montrent que l'image a existé depuis très longtemps et que ses origines sont très anciennes. Elle « est aussi ancienne que le monde »¹³.

Avec son intelligence, l'homme arrive à promouvoir ses acquis naturels environnementaux. Cette capacité d'acquisition lui permet d'être en évolution. L'une des facultés que l'homme était contraint de développer était le langage comme outil de communication, et l'image fut le premier outil communicatif que l'homme a développé car il fallait communiquer avec les individus de la même entité sociale.

En effet, dans l'ouvrage de Cossette, nous comprenons que l'homme primitif avait ses propres moyens de communication avec ses pairs ; et il nous a fait parvenir à nous, les aspects de leur vie préhistorique par des « pétrogrammes » et « pétroglyphes » ; nous pouvons les considérer comme les avant-courriers de l'écriture.

L'image est le langage commun de l'humanité. Elle apparaît sur les voûtes des grottes préhistoriques bien avant que l'homme ne songe à édifier des temples et des tombeaux. Des millénaires la séparent de l'écriture, projection abstraite de la pensée. L'image abolit le temps

¹³ COSSETTE, Claude, 1973.

et l'espace. Elle est la lecture instantanée et la présence immédiate du monde. PLATON ¹⁴dit à ce propos : «*J'appelle images d'abord les ombres ensuite les reflets qu'on voit dans les eaux, ou à la surface des corps opaques, polis et brillants et toutes les représentations de ce genre*».

Si nous tentons de définir l'image, nous dirons que concernant son origine, la substantive image est une réfection de la forme imagine, *imagène*, empruntée du latin imagine accusatif de imago «image»: ce qui imite, ce qui ressemble et par extension tout ce qui est du domaine de la représentation.

En ancien français, le concept image a d'abord le sens de « statue » et de « vision » au cours d'un rêve; par la suite le terme acquiert la signification de « représentation » graphique d'un objet ou d'une personne. Dans son livre « introduction à l'analyse de l'image », Martine Joly¹⁵ propose de partir des usages courants utilisant le mot image afin de le cerner et de découvrir l'aspect commun entre les différentes significations et usages attribués à ce terme: dans les expressions: « image populaire », « image de la réussite », « il est l'image de son père », « image de marque », « image mentale » ou encore « Parler par images » et ainsi de suite, on remarque, qu'il existe bien une diversité entre ces différentes utilisations et significations de ce mot.

Cependant, l'image apparaît toujours comme quelque chose qui indique et désigne quelque chose d'autre. L'image serait aperçue comme un objet second par rapport à un autre qu'elle représenterait.

La définition avancée par Le Petit Larousse illustré est comme suit : « *Image : nom féminin. Représentation d'un être ou d'une chose par les arts graphiques ou plastiques, la photographie, le film, etc.* ». Cela prétend qu'il définit l'image comme une reproduction d'un objet matériel donnée par un système optique et en particulier, par une surface plane réfléchissante ou un miroir.

Contrairement à Platon, Aristote ignore toute définition ou parole de son précédant par une simple définition avec un rapprochement qui semble logique d'après lui, c'est un rapprochement entre imitation, plaisir, image, vérité et connaissance dont il affirme dans son livre de philosophie que « nous devons nous plaire à la vue des images parce que nous

¹⁴ Cité par JOLY, Martine, 2005

¹⁵ JOLY, Martine, 2005

apprenons en les regardant et nous déduisons ce que représente chaque chose ».Ce que nous retenons de ces passages c'est que l'image est un moyen d'éducation et de plaisir.

Suite à cette confirmation,nous pouvons donc poser une question qui a une relation proche de notre problématique : est-ce qu'on peut confirmer et dire que l'image joue un rôle très important dans l'éducation scolaire avec ce nouveau programme et qui aide nos jeunes apprenants à réaliser ou rédiger une petite production écrite par une image ?

L'image est un nom féminin du latin « IMAGO » « IMAGINIS » qui signifiequi ressemble à quelqu'un, ou à quelque chose d'autre.Chez les Romains, elle se rattache à la mort, elle désigne les masques mortuaires portés aux funérailles. À traves les différentes couleurs et formes de la mosaïque qui décore les murs de leur habitation, la signification est symbolique, elle évoque leurs dieux.

Au moyen âge, époque dominée par la religion, l'image est synonyme d'icône ; elle n'avait aucune valeur sentimentale, dans cette époque l'icône était des gravures, des dessins et le plus souvent des statuts qu'on retrouve un peu partout et surtout dans l'église. Quant à l'image contemporaine, elle se trouve au centre de toutes les activités humaines.

Actuellement l'image est partout, son utilisation se propage très rapidement, et touche tous les domaines elle est considérée comme un symbole ou une représentation matérielle d'une réalité invisible ou abstraite : par exemple l'eau qui coule en forme d'image, ou le temps qui passe, l'image donne des formes et des conceptions diversifiées comme l'exemple déjà cité.

Ce qui nous intéresse le plus dans notre projet de recherche c'est l'image en tant que signe visuel pour les jeunes apprenants ; l'image comme un moyen d'apprentissage, comme un outil très important dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.Plusieurs autres termes peuvent être associés à celui d'image, nous retrouvons par exemple:celui de dessin, de gravure, de graffiti, d'affiche,

Dans le livre de Martine JOLY sous le titre « introduction à l'analyse de l'image »¹⁶ l'auteur propose de partir des usages courants utilisant le mot image afin de le cerner et de découvrir l'aspect commun entre les différentes significations et usages attribués à ce terme,

¹⁶ JOLY Martine, 2005

et d'après quelques expressions citées dans le livre, On remarque qu'il existe différentes utilisations et significations de ce mot. Cependant, l'image apparaît toujours comme quelque chose qui indique et désigne quelque chose d'autre.

L'image, finalement, est un objet de valeur qui, de tout temps, est passé par trois phases ; d'abord le temps de l'image métamorphose qui est une période où l'image n'est considérée que comme une représentation du sacré. Ensuite, la seconde phase le temps de l'image métaphore qui est une période où l'image prend une valeur esthétique ; enfin l'ère métastase, appelée aussi la période contemporaine où l'image a perdu toute signification, elle est partout et nulle part. Nous citons quelques synonymes équivalents et qui correspondent à chaque chose ou idée du mot image : modèle, portrait, reproduction, visage expression reflet, symbole, idée, souvenir, comparaison, métaphore, icône.

L'homme a toujours utilisé le terme image pour exprimer tous ses désirs et communiquer toutes ses idées à chaque fois qu'il en a besoin. Selon l'usage attribué à l'image, on assiste à un développement immense de celle – ci à travers les temps.

Pour conclure, nous citerons la citation de Martine Joly, laquelle, à mon avis regroupe toutes les définitions précédentes, à savoir que « l'image, de manière générale,est comprise comme quelque chose qui ressemble à quelque chose d'autre et au bout du compte, comme une représentation analogique principalement visuelle »¹⁷.

1.2.2 TYPOLOGIE DE L'IMAGE

Dans tous les secteurs et dans pratiquement toutes les situations de notre vie quotidienne, l'image, de par sa culture, son sens, son emploi et ses fonctions, acquiert un intérêt dans la transmission et la compréhension des messages. Cet intérêt, nous, nous le considérons dans le domaine de l'enseignement/apprentissage. Il s'agit d'un moyen attractif qui a des liens directs avec le monde dans lequel nous évoluons et évoluent les apprenants sujets de l'enquête.

L'image peut être fixe comme les photographies, les bandes dessinées, les affiches, les panneaux publicitaires la peinture, le dessin, la gravure; comme elle peut être animée appelée aussi mouvante comme par exemple les films, les émissions, les reportages, ou aussi

¹⁷ Idem, 2005

numériques comme toutes celles produites par du matériel informatique et transmises par satellites. Notre étude porte sur les images fixes, vu que nous allons focaliser notre recherche sur les images qui figurent dans le manuel scolaire des élèves de 5^{ème} année du cycle primaire à l'école algérienne. L'image dont il est question est utilisée à l'école primaire comme support didactique en classe de langue afin de faciliter la compréhension de l'écrit à de jeunes apprenants de langue étrangère, le français, et ayant comme langue maternelle et première, la langue arabe dialectale.

La plupart des personnes du terrain et même ceux en dehors de ce monde pédagogique peuvent affirmer que l'image est un des matériaux ludiques pour un enfant et pour beaucoup d'apprenants même à un âge avancé (15, 16 et 18 ans). Notre intérêt dans l'actuelle recherche est certes, des enfants âgés de 09, 10 et 11 ans car il s'agit des élèves de 5^{ème} année primaire, donc nous insistons sur le fait que l'objectif principal de notre travail est d'apprendre à construire et proposer du matériel didactique qui est l'image ; qui aide à développer les intelligences multiples et développe en même temps l'enseignement/apprentissage de FLE et surtout le français précoce pendant l'activité précisée dans mon corpus qui est la production écrite.

Les différents types d'images fixes sont des outils considérés par certains comme primordiaux dans l'enseignement/apprentissage du FLE. En effet, tous les courants didactiques ont considéré l'image comme le point de départ des représentations sémantiques et culturelles des apprenants. Donc, elle offre la présentation et la compréhension directe du référent d'un signe linguistique sans recours à la langue maternelle. Les images facilitent l'accès à une situation de communication et à la compréhension des interactions langagières. Parmi les types d'images fixes nous proposons de définir certaines d'entre elles dont la bande dessinée, la photo, la gravure et le dessin.

1.2.2.1 LA BANDE DESSINÉE

Il est vraiment difficile de définir la Bande Dessinée, car elle s'apparente à l'image et au récit ; elle se situe entre la lecture iconographique et la lecture du texte : elle est un art hybride et total. Nombreux sont les auteurs et spécialistes qui ont essayé de la définir.

Nous pouvons citer, entre autres, la définition d'Antoine Roux qui a défendu très tôt la valeur éducative de la Bande Dessinée, pour lui:

- « - La bande dessinée est d'abord chose imprimée et diffusée.
- La BD est un récit à fin essentiellement distractive.
- Elle est enchaînement d'images.
- La BD est un récit rythmé.
- La BD inclut un texte dans ses images, texte qui se distingue par sa parcimonie et qu'englobent le plus souvent les fameuses bulles. »¹⁸

Pour Paul Roux : « La bande dessinée est un moyen de communication permettant de raconter des histoires par le biais de la combinaison texte -image ; c'est également un art constitué d'un ensemble de moyens d'expression qui lui sont propres- les bulles, les cases et les onomatopées- et des moyens dérivés du dessin, du cinéma et de la littérature »¹⁹.

Les deux définitions avancées sont très précises et mettent l'accent sur le mélange textes -images, mais il est à noter qu'il existe de nombreuses bandes dessinées « muettes », sans textes et dont le maître est Wilhelm Bush qui créa en 1860 Max et Moritz.

Nous pensons que la difficulté à donner à la BD une définition à partir d'un seul caractère définitoire est le signe d'un développement historique important du genre ; d'ailleurs Groensteen pose qu' « en fait, on peut observer une grande diversité dans les stratégies narratives dont la bande dessinée, depuis celle qui confie toute la narration au seul dessin (...), jusqu'à celle qui repose sur le texte pour ce qui est de la production du sens. »²⁰.

A l'heure actuelle, les bandes dessinées, appelées communément BD (bédé), sont des récits fondés sur la succession d'images dessinées, accompagnées le plus souvent de textes. La bande dessinée est un mode d'expression propre au XX^e siècle, bien qu'il soit né antérieurement. Il se distingue nettement des autres genres narratifs qui eux sont pourtant apparentés, tel le roman ou le roman-photo.

Généralement on « préfère aujourd'hui réserver l'appellation de bande dessinée aux seules suites d'images qui intègrent le texte aux vignettes ». Elle permet de créer une certaine

¹⁸ROUX, Antoine, 1973, p.09

¹⁹ROUX, Paul, 1994, p.25

²⁰GROENSTEEN, Thierry, 1990, p.2

dynamique à travers des images s'ordonnant entre elles selon une tactique et des techniques équivalentes à un véritable metteur en scène (plan) à partir d'un récit déjà écrit.

La bande dessinée se compose de bulles (l'espace réservé pour les dialogues des personnages), d'onomatopées (des sons représentés par des mots ou des icônes), et d'images. Les mots et les dessins sont généralement encadrés dans des cases appelées vignettes et la bande dessinée est l'ensemble de toutes ces vignettes organisées soit en lignes soit en planches pour former un enchaînement et donc un sens cohérent pour le lecteur.

La Bande Dessinée est très présente dans les manuels scolaires des nouveaux programmes algériens en particulier et les méthodes récentes d'enseignement du FLE en général. En Algérie nous leur accordons une place importante comme support d'apprentissage et comme objet d'étude. Elle est réservée surtout dans les séances de la compréhension orale mais aussi celle de la compréhension écrite.

C'est une tâche de dynamiser les apprenants entre eux, d'ignorer le stress pendant l'oral, et leur faciliter l'apprentissage car elle s'agit d'un groupe d'images avec des textes très courts, pleins de couleurs et « d'animation ».

D'après le dictionnaire français Le Larousse, édition 2009, il s'agit d'une suite de dessins dans lesquels est inséré du texte pour raconter une histoire.

1.2.2.2 LA PHOTOGRAPHIE

Le mot « photographie » vient d'une origine grecque. Etymologiquement, il se compose de deux racines : le préfixe photo du grec « photos » qui signifie la lumière, la clarté ou utiliser la lumière et le suffixe graphie du grec « graphein » qui signifie peindre, dessiner, écrire ou qui écrit, qui aboutit à une image.

La photographie se différencie des autres types d'images fixes par sa construction la plus proche du réel. Le terme le plus fréquemment utilisé dans le cas où l'on parle d'une image photographique est le diminutif « photo ». On emploie aussi très souvent les termes d'image, de tirage, de vue ou d'agrandissement pour dire photo.

D'après le dictionnaire Le Petit Larousse : la photographie désigne « action, art, manière de fixer par l'action de la lumière l'image des objets sur une surface sensible ». Elle

est aussi« une technique permettant de fixer l'image des objets sur une face qui rende sensible à la lumière par des procédés techniques ».

Depuis son apparition, la photographie est destinée à la conservation des souvenirs familiaux ou d'évènements politiques et sociaux. Les analyses portées sur la photographie traitent généralement des techniques utilisées dans la prise, la disposition de la lumière et l'impact de l'ombre.

1.2.2.3 LE DESSIN

Autre type d'images, le dessin ; il est l'un des premiers moyens d'expression de l'humanité donc l'un des plus anciens.C'est une technique et un art consistant à représenter visuellement en deux dimensions, personnages, paysages, objets ou idées, par des formes et des contours,en excluant a priori la couleur. Nous pouvons réaliser un dessin de manière très rapide en utilisant une plume, un crayon, un pinceau, de l'encre, un carton de projet.....etc. Il peut être très simple comme il peut revêtir des formes extrêmement complexes.

1.2.2.4 L'AFFICHE

L'affiche est un avis officiel ou publicitaire imprimé sur papier ou sur toile, destiné à être placardé dans les lieux publics. D'ailleurs, la plupart du temps, quand les utilisateurs emploient le mot affiche dans leur discours, ils l'accompagnent de l'adjectif publicitaire pour dire affiche publicitaire. Les affiches se composent généralement d'une image et d'un texte bref et/ou de la marque de l'annonceur.

Elles ont souvent un caractère commercial ; c'est-à-dire une publicité de produits ou une annonce événementielle, mais peuvent aussi être un moyen de diffusion de l'information ou un outil de propagande. Souvent réalisées par des artistes, les affiches ont également accédé au rang d'œuvres d'art.

Les affiches sont apparues au XVe siècle avec l'invention de la presse typographique. Les premières, sans illustration, servaient à annoncer les déclarations royales, les décrets municipaux, les foires et les marchés et exceptionnellement à la publicité de livres.

Aux siècles suivants, des illustrations gravées sur bois commencèrent à apparaître, mais, relativement difficiles à reproduire, elles étaient très peu fréquentes. Ce n'est qu'au XIX^e siècle que les affiches prirent l'aspect qu'on leur connaît actuellement.

1.2.3 LES FONCTIONS DE L'IMAGE

Depuis les années 60, beaucoup de réflexions et questionnements ont vu le jour concernant l'utilité, le rôle et les fonctions de l'image dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère. Dès 1964, Barthes²¹ en a décrit la rhétorique et montré qu'il existe bien un langage iconique, d'où il ressort l'intérêt d'étudier la sémiologie de l'image.

L'utilisation des images en cours de langue a donné lieu à de nombreuses publications, et une littérature importante lui a été consacrée, certaines ont décrit leurs fonctions et d'autres, ont tenté de montrer que l'image est devenue à l'heure actuelle, un outil pédagogique à part entière au même titre qu'une leçon de grammaire, ou d'orthographe. Beaucoup ont essayé de prouver par des enquêtes de terrain, et moi y compris par ce modeste travail, que l'image dans les classes de cours de français en Algérie sert de « moyen » et de « tremplin » pour aboutir à acquérir plus.

Parmi les fonctions de l'image dans l'enseignement/apprentissage du FLE, Français Langue Etrangère, nous citerons la fonction de communication en s'appuyant sur le schéma de la communication établi par Roman Jakobson²², la fonction d'illustration, la fonction narrative, la fonction symbolique, la fonction argumentative et la fonction documentaire.

1.2.3.1 FONCTION D'ILLUSTRATION

L'illustration n'est pas réservée uniquement à l'enseignement. On la retrouve dans plusieurs disciplines telles que le journalisme, la psycholinguistique, la psychologie cognitive et perceptive. Qu'est-ce que l'illustration ? C'est le fait de visualiser sous une forme concrète les informations à acquérir. Elle n'impose pas des opérations de lecture très précises mais,

²¹ BARTHES, Roland, 1974

²² Roman Jakobson est un des illustres chercheurs dans le domaine de la communication et il est l'instigateur du fameux schéma de la communication à six composants l'émetteur, le récepteur, le message, le code, le canal et le référent, dont chacun remplit une fonction.

laisse une liberté d'interprétation qui conduit le lecteur à mettre en œuvre des activités telle que l'inférence. L'illustration apparaît ainsi comme un instrument privilégié apte à développer chez le lecteur une capacité d'élaboration cognitive.

Le rôle de l'image c'est le fait d'accompagner n'importe quelle forme d'écrit quel qu'il soit un mot, une phrase, un paragraphe, un texte,afin d'orienter la compréhension de l'apprenant, l'activité d'étude d'un texte n'est pas l'enregistrement du contenu littéral du texte mais le résultat d'une activité constructive, le traitement de l'information peut alors être facilitée par des modalités de guidage qui aident l'apprentissage. Les illustrations en forme de dessins ont été depuis le dessin schématique jusqu'à l'image détaillée.

Le mot illustration intervient dans un processus de communication et répond à un besoin d'information par rapport à la donnée verbale correspondante. Dans la linguistique, l'illustration est comme le langage verbal, comme un signe linguistique ; mais le signe linguistique est « arbitraire » alors que le signe iconique est « analogique ». En d'autres termes, et d'une façon générale, une image « ressemble » à ce qu'elle représente, ainsi l'image d'un chat ressemble à un chat, alors que le terme écrit chat ne lui ressemble pas, cette différence entre les deux signes se traduit par le fait que le langage exprime explicitement des relations au référent au moyen de marques spécifiques tandis que l'image ne possède pas ces marques et n'a pas de syntaxe ou de problème d'agrammaticalité.

1.2.3.2 LA FONCTION SYMBOLIQUE

Ce qui nous intéresse le plus dans cette fonction c'est de savoir et expliquer premièrement c'est quoi un symbole et sa relation avec l'image dans l'apprentissage de la langue.

Avant de donner une définition ou une signification du mot symbole je propose de vous donner un exemple concret d'après mon expérience personnelle sur le terrain. Dans une des classes de troisième année primaire où j'ai effectué un stage, l'enseignante a dessiné un sanitaire et sous ce dessin elle a écrit « madame s'il vous plait je peux aller au toilette ? ». Elle a instauré cela dès les premières séances de travail avec ses élèves c'est-à-dire bien au début de l'année scolaire. A mon avis, c'est une manière d'éducation symbolique pour que les apprenants n'oublient pas le but et aussi le symbole de quelque chose qu'ils auront à faire chaque jour, puisqu'ils doivent aller aux toilettes quand la nécessité le veut, et enfin aussi de

mémoriser dans leur cerveau une image, un texte et une action. Si un de ces élèves voit ce genre d'image ailleurs que dans sa classe, tout de suite il comprend de quoi il s'agit et s'y dirigera s'il en a besoin, comme un grand, sans avoir à demander où se trouve les toilettes.

La terminologie du terme symbole porte un peu à confusion. Sa définition est quelque peu ambiguë. De cette ambiguïté et de cette confusion résulte un affadissement du symbole, qui se dégrade en rhétorique, en académisme ou en banalité. Le symbole annonce un autre plan de conscience de l'évidence rationnelle ; il est le chiffre d'un mystère, le seul moyen de dire ce qui ne peut être appréhendé autrement ; il n'est jamais expliqué une fois pour toutes, mais toujours à déchiffrer de nouveau, de même qu'une apparition musicale n'est jamais déchiffrée une fois pour toutes, mais une exécution toujours nouvelle.

D'après cette citation qui va suivre « la première fonction de l'image aura sans doute été de servir d'intermédiaire entre les hommes et le monde, notamment dans le domaine spirituel [...] On pense aussi aux images qui suscitent chez un groupe humain des associations d'idées automatiques à vocation universelle, par exemple les anneaux olympiques », on dira qu'à travers l'image les hommes tentent de symboliser des idées abstraites, de les concrétiser comme celles reliées à des religions à la spiritualité, aux mondes non palpables, ...

A partir de là nous délimitons deux types d'images, premier type, l'image significative celle qui signifie une idée commune chez les différents récepteurs nous donnons l'exemple des panneaux du code de la route, les panneaux de signalisation ferroviaire ou maritime, les sonneries militaires, en d'autres termes, des codes partagés par tous du moins par plusieurs ; et un deuxième type, l'image suggestive celle qui exprime une idée abstraite et dont l'interprétation va changer d'un récepteur à un autre. Les exemples sont nombreux comme la vue d'un chat peut vouloir dire attention mauvais présage pour certains et rien du tout pour d'autres c'est un chat comme un autre, la vue d'une colombe aussi peut signifier pour certains la paix ou simplement pour d'autres un bel oiseau qui passe. Les images symboliques sont toutes celles qui par l'association des idées transmettent une valeur symbolique chez ceux qui partagent plus au moins la même culture.

1.2.3.3 LA FONCTION D'APPRENTISSAGE

Cette fonction d'apprentissage est le fait que l'on puisse apprendre une information à tout le monde en même temps ou du moins à beaucoup de personnes presque à un même

moment et ce par le biais de tous les moyens techniques et technologiques qui puissent exister sans qu'il y ait de texte parfois ; ou alors le texte est réduit à une image confectionné à l'aide d'un texte est transmise en pièce jointe à un nombre astronomique d'internautes. Ou par satellite grâce aux opérateurs téléphoniques par exemple. Il s'agit dans ce cas d'informer plus qu'autre chose sur un évènement, une application, un service,

L'image, aujourd'hui, est omniprésente dans la vie quotidienne de l'homme, et sa fonction d'apprentissage par la même occasion. Les citoyens tous âges confondus sont envahis par les images sans qu'ils le demandent. Grâce et à cause de la technologie le texte écrit a tendance à disparaître au détriment de l'image, et peut arriver jusqu'à son destinataire sans qu'il ne fournisse aucun effort proprement dit ou conséquent, il suffit d'un simple clic et vous recevez tout ce que vous voulez et ce que vous ne voulez pas. Et la lecture et la compréhension de ce message est pratiquement accessible à tous. Il ne nécessite aucun effort de décodage ou de déchiffrement. Le message donc l'image parle d'elle-même et arrive même à produire un certain effet sur le récepteur.

Dans l'enseignement, cette fonction aide énormément les enseignants dans leur tâche de transmettre un savoir. Les programmes scolaires depuis quelques années sont très chargés et très divers à cause du développement continu des sciences et de l'introduction quotidienne de nouvelles données et de nouvelles informations à faire connaître aux élèves. Et demander à des élèves saturés par cette multitude de matières, d'informations, de connaissances de tout lire et mémoriser devient une tâche quasiment impossible, d'où le recours à l'image qui est considérée comme un moyen de raccourcir les chemins vers la connaissance. On économise dans ce cas, des forces, de l'énergie physique, de l'énergie mentale, du temps et probablement autre chose comme des mots et des mots, des lignes et des lignes, des écrits et des écrits qu'une simple image peut résumer.

Dans certaines situations les concepteurs de ces images à but d'apprentissage mêlent le comique à ce qui ne l'est pas ou qui n'a pas à l'être. Ils donnent un aspect ludique à l'image et cela devient beaucoup plus attrayant et facile à décoder par des destinataires pas toujours avec l'envie de lire quoi que ce soit. On essaye de faire aimer le contenu par l'amusement et nous le savons tous que quand on s'amuse on retient mieux.

1.2.3.4 LA FONCTION COMMUNICATIVE

Roman Jakobson²³ a effectué plusieurs recherches sur la communication et la transmission du message d'une personne à une autre. A l'issue de ces travaux et à toutes une série de questionnements et d'enquêtes, il a élaboré un schéma de la communication à six constituants où chacun joue un rôle important. L'émetteur appelé aussi destinataire, est l'artiste qui crée un message qu'il confectionne suivant des paramètres bien étudiés ; il veut que son message arrive correctement à destination, pour cela il choisit minutieusement un code pour ce message susceptible d'être décodé par un récepteur appelé un destinataire. Le récepteur sera alors le spectateur de cette création. Il va lui envoyer le message suivant un canal jugé le bon pour le faire arriver au destinataire tout en respectant le référent lors de la communication.

L'image est un moyen de communication, elle est un message comme tout message écrit à l'aide de mots, elle est le langage qui permet de communiquer, partager des savoirs des idées, des connaissances, et quelques informations entre l'émetteur et le récepteur. Elle est le code jugé approprié par le destinataire pour dire quelque chose au destinataire jugé apte à décoder le contenu de l'image dans un moment donné.

Cependant, l'image comme les mots d'ailleurs, peut être interprétée par son récepteur différemment que ce prévoit le destinataire au départ. D'où sa nature polysémique, elle ouvre le champ aux interprétations et aux communications verbales. En pédagogie, elle fait déclencher chez l'élève l'envie de parler, elle suscite en lui des interrogations, des sentiments sans avoir de complexe ni de timidité ni de peur de communiquer avec une nouvelle langue. Elle lui offre des occasions de parler dans une langue étrangère, de perfectionner ses connaissances langagières dans une langue même si elles sont minimes. Elle déclenche les échanges verbaux et provoque la prise de paroles entre des interlocuteurs qui ne sont pas toujours sûrs d'eux-mêmes. En un mot, l'image est un excellent modérateur dans le travail communicatif. Dans ce sens, COSTE confirme cela en disant : « Une place de choix devrait être octroyée à l'image qui fait partie de l'univers des enfants. Dans beaucoup d'institutions scolaires et notamment les écoles, à travers le monde, l'image a été utilisée de tout temps pour faire parler les apprenants »²⁴.

²³ YAKOBSON, Roman, 1973

²⁴ COSTE, Daniel, 1975

Abraham Moles quant à lui, souligne « la communication est l'action de faire participer un organisme ou un système situé en un point donné R ; aux stimuli et aux expériences de l'environnement d'un autre individu ou système situé en un autre lieu et à une autre époque E, en utilisant les éléments de connaissance qu'ils ont en commun ».

1.3 LA PRODUCTION ECRITE COMME ACTIVITE D'ENSEIGNEMENT

Dans cette troisième partie du premier chapitre, nous abordons le thème de la production écrite où nous définirons en premier lieu, qu'est-ce qu'une production écrite et en second lieu nous citerons les différents modèles de productions écrites c'est-à-dire les différents concepts ou plutôt les approches concernant les productions écrites, traditionnelle, audio-orale, audio-visuelle et enfin communicative.

La didactique de la production écrite en langue étrangère a beaucoup évolué ces dernières années. Beaucoup de recherches dans ce sens et beaucoup de théories occupent le terrain des techniques en pédagogie en général et l'acte d'écriture en particulier. Plusieurs facteurs inspirent et influent la situation d'apprentissage rédactionnelle en langue seconde tout comme en langue maternelle.

1.3.1 QU'EST-CE QU'UNE PRODUCTION ECRITE?

L'écrit comme l'oral suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture. Cette dernière est définie comme « un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter la parole et la pensée. »²⁵. La production écrite fait partie du code écrit (l'écrit-production). C'est une forme de communication au même titre que le code oral. Néanmoins, elle est différente de ce dernier.

Si on reconnaît au code oral une certaine souplesse puisqu'il tolère une certaine liberté et une certaine spontanéité, le code écrit est par contre intransigeant car il exige des contraintes (respect des normes) et de la réflexion.

²⁵Jean-Pierre Robert, 2008, p.76

La production écrite est un moyen de communication qui éternise les messages. Ne dit-on pas que « Les paroles s’envolent mais les écrits restent ». Exemples : les gravures rupestres (des hommes préhistoriques), les hiéroglyphes (l’écriture des anciens Egyptiens), les textes saints (ou textes sacrés), les anciens manuscrits.

L’histoire du code écrit de la langue française remonte au 17^e siècle (dit siècle des Lumières) et plus précisément en 1660 avec l’avènement de la Grammaire française (notionnelle et normative). L’institution de cette dernière par les moines de Port Royal avait pour objectifs la préservation de la pureté de la langue et la facilitation de son enseignement.

L’activité de rédaction en elle-même, est complexe en langue maternelle d’abord, et elle l’est encore plus en langue étrangère car le scripteur rencontre comme le natif, des difficultés linguistiques dans la maîtrise de la langue et des difficultés cognitives où l’apprenant peine à mettre en œuvre des stratégies de productions textuelles, même si elles sont déjà automatisées en langue maternelle.

La langue, pour un enfant, au début de son apprentissage est une succession de sens, ensuite elle va prendre forme avec la transcription graphique. L’apprenant va prendre possession de la langue étrangère par le biais de l’écriture car il le considère comme un objet qu’il façonne facilement et à sa manière.

Apprendre à écrire est une activité intellectuelle complexe qui exige deux opérations coordonnées et s’accomplissant en même temps. Une première opération de mise en phrase (axe syntagmatique) faisant appel à cinq capacités (Grammaire de la phrase) qui sont la recherche de l’information (l’idée), le choix du vocabulaire approprié (pour exprimer l’idée), le choix de la construction syntaxique adéquate (la structure), la sélection de l’expression temporelle (mode et temps) et la recherche de la graphie correcte des mots (orthographe). La deuxième est celle de la mise en texte (axe paradigmatic) qui, elle, fait appel à deux capacités (Grammaire textuelle) à savoir la planification des informations (cohérence du texte) et le contrôle de la construction textuelle et la coordination entre les phrases (cohésion entre les énoncés du texte).

Pour que l’élève écrive volontiers, il doit passer par trois moments cruciaux :

- D'abord, éveiller son intérêt, il faut qu'il ait quelque chose à dire / écrire et qu'il ait l'envie de le dire / écrire. A cet effet, il faut créer une situation stimulante pour l'apprentissage c'est à dire intéresser et motiver les apprenants.
- Puis, passer par une phase d'apprentissage et d'imprégnation. C'est le moment capital (le plus important) de la séance.
- Enfin, arriver à une phase d'exécution appelée aussi phase d'application. C'est le moment d'inviter les apprenants à produire, à titre individuel, le paragraphe demandé (cahiers d'essais puis cahiers de classe).

L'expression écrite est un moyen pour écrire, pour exprimer des sentiments, des émotions, des messages à envoyer, à combler un vide parfois. Les meilleures expressions écrites sont celles qui, dont le sujet émane de la vie quotidienne. L'apprenant va mettre des mots sur des réalités qu'il vit chaque jour avec sa famille et son environnement quotidien soit sous forme de descriptions ou de narrations ou d'argumentations ou encore de prescriptions selon les directives de l'enseignant et du sujet mis à sa disposition.

En didactique des langues, l'expression écrite joue un rôle très conséquent et présente plusieurs objectifs que nous pouvons résumer comme suit:

- amener l'apprenant à rédiger tout type de textes en langue étrangère,
- le mettre dans une situation de communication forcée (enseignant/élève) car un élève n'est pas toujours très à l'aise quand il prend la parole au milieu d'une classe de 25 jusqu'à 40 personnes parfois,
- aider l'enseignant à suivre la progression de l'apprentissage car la production écrite est une des méthodes ou un des outils parmi des centaines que l'enseignement utilise pour transmettre un message et avancer dans la progression annuelle du programme scolaire,
- rendre l'élève conscient de ses progrès ou au contraire de ses difficultés à s'exprimer; en effet, comprendre tout dans une langue ne signifie nullement savoir s'exprimer, bien au contraire,
- aider les enseignants à détecter les failles linguistiques et langagières des élèves et par la même occasion pouvoir évaluer leurs compétences,
- enfin, acquérir des stratégies d'écriture pour devenir autonome dans une langue donnée.

Par le biais de la production écrite, l'enseignant teste les capacités de l'élève sur ses compétences de compréhension d'abord, puis sur ses compétences d'assimilation s'il a

compris les règles de grammaire, d'orthographe, de syntaxe, faites en classe, et enfin sur ces aptitudes productives c'est-à-dire s'il est capable de mettre en œuvre ce qu'il a appris sous forme de leçons, de règles et de théorèmes à apprendre et à appliquer. Finalement les productions écrites sont des exercices d'application sur toutes les leçons faites ultérieurement.

Selon J.P.Robert, dans son article « Ecrit » in Dictionnaire pratique de didactique du FLE, le processus d'écriture est une activité complexe qui repose sur une situation déterminée (un thème choisi et un public visé) qui exige des connaissances relatives au thème et au public, un savoir-faire car ce n'est pas donné à tout le monde de pouvoir écrire et il doit suivre les étapes de planifier des idées, mettre en place des mots pour donner forme à ces idées et réviser le tout une fois fini. Ce processus suppose donc que le scripteur possède la compétence langagière spécifique au type d'écrit attendu.²⁶

Depuis ces dernières années les recherches en didactiques reliées à la production écrite, insistent sur le fait que « écrire c'est surtout réécrire, retravailler son brouillon »²⁷ et pour que cela soit possible, il faut que la consigne de rédaction intègre la référence à un écrit social qui soit un modèle pour l'apprenant. La production d'écrits doit être en étroite relation avec le manuel scolaire de l'élève ou avec les textes proposés par l'enseignant à ses apprenants lors de l'acte pédagogique. C'est à partir de la lecture de ces textes et d'exercices de langue que l'élève pourra développer la compétence de réécrire par exemple ce qu'il a lu ou quelque chose de similaire.

1.3.2 LES APPROCHES METHODOLOGIQUES DE PRODUCTIONS ECRITES

1.3.2.1 MÉTHODOLOGIE TRADITIONNELLE

Cette méthodologie est appliquée à l'étude des langues vivantes dès la fin du XVIe siècle, puis, elle a connu un grand succès au XIXe siècle. Elle a comme objectif principal de faciliter l'accès aux textes et de former l'esprit des apprenants. Cette méthodologie est basée sur la lecture puis faire la traduction des textes littéraires en langue étrangère en prenant appui surtout sur l'enseignement de la grammaire.

Claudette Cornaire et Patricia Raymond confirment ces propos par la citation suivante :

²⁶ Jean-Pierre Robert, 2008, p.76

²⁷ Abdelkader Ghellal, 2006, p.21

« les exercices d'écriture portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase, élaboration d'une phrase simple ou complexe, etc) et proviennent évidemment d'exemples tirés de cet ensemble de textes littéraires. Il n'existe aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite »²⁸.

Vu l'importance accordée à la grammaire dans l'enseignement des langues vivantes pour amener les apprenants à traduire des textes en langue étrangère, la méthode traditionnelle a pu constater une nette évolution, mais, Henri Besse²⁹ rejette l'idée que grâce à la maîtrise de la grammaire, l'apprenant arrive à faire des production écrites. Car, selon lui toujours, la grammaire a toujours été limitée. Les phrases et les exemples proposés pour l'apprentissage étaient souvent superficiels et fabriqués pour les besoins de la leçon seulement. Et donc elle ne peut pas rendre compte de toute la langue à apprendre, et de tous les cas particuliers qui puissent exister.

1.3.2.2 METHODOLOGIE AUDIO-ORALE

La méthodologie audio orale est apparue et s'est développée aux Etats Unis à partir des années quarante. Elle s'appuyait principalement sur le modèle structuraliste bloomfieldien qu'elle associe aux théories behavioristes qui portent sur le savoir être des apprenants. « Elle perçoit l'apprentissage d'une langue comme l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'habitudes ou d'automatismes »³⁰.

Cette méthodologie, par opposition à la première, a cherché à développer certaines aptitudes chez l'apprenant dans l'ordre qui va suivre : lire, comprendre, parler, écrire. En revanche, la primauté a été donnée à l'enseignement de l'oral. Toutes les techniques en faveur de l'acquisition et de la production de l'oral dont les exercices de répétition ou les exercices d'imitation, ont été mises en place. On demandait à l'élève de faire des substitutions minimales des plus petites unités de la phrase ou encore de remplacer une structure par une autre, en d'autres termes, suivre des modèles et les reporter. Ainsi, l'apprenant doit être capable de réemployer une structure proposée avec de nouvelles variations paradigmatiques.

²⁸ Claudette, Cornaire & Patricia Mary Raymond, 1999, p. 5

²⁹ Dans son ouvrage grammaires et didactique des langues » paru en 2004

³⁰ CORNAIRE, Claudette & RAYMOND, Patricia Mary, 1999, p.5

Cornaire et Raymond confirment cette définition par la citation qui va suivre : « le principe des exercices de transformation et de substitution mis en place par les pédagogues renvoie au fait qu'il suffit de changer un ou plusieurs éléments dans les structures linguistiques déjà enseignées et d'amener l'apprenant à produire les réponses correspondantes. »³¹.

Le point négatif de cette méthodologie est que les apprenants vont rédiger par automatisme et non pas de façon intelligible. Ils doivent toujours se référer à des modèles proposés de constructions. La création personnelle de phrases n'existe presque pas, ils sont formés à entendre et répéter, entendre et tenter de reproduire ce qu'il a entendu.

1.3.2.3 METHODOLOGIE AUDIO VISUELLE

Cette troisième méthodologie est apparue vers les années 1950, avec les chercheurs de l'université de Zagreb, puis introduite en France dans les années 1960-1970. Elle vise l'enseignement des langues vivantes en entendant et en voyant des conversations faisant partie de la vie courante. Les discussions tournent autour de sujets issus du quotidien de l'apprenant. Ce dernier va entendre la langue parlée de tous les jours, dans la rue, dans les commerces, au sein des familles, dans les écoles, ... et il va donc s'appliquer à imiter ce qu'il aura entendu et vu en même temps. Il entendra donc son père ou sa mère ou son voisin, ou l'épicier d'en face, ou le boulanger du coin, et en fonction du degré d'attrance vers tel ou tel autre locuteur, il fera des efforts d'imitation.

Bien qu'elle vise l'enseignement des quatre habiletés, la méthodologie structure-globale audiovisuelle donne la priorité à l'oral, alors que le passage à la production écrite tend à concrétiser l'oral par une trace graphique. Autrement dit, c'est un exercice de renforcement de l'oral par divers exercices de l'écrit, où l'élève devra remplacer par des équivalents, par des synonymes, remplacer une séquence de phrase par une autre, compléter un vide dans un paragraphe, imaginer une suite d'évènements, mettre des mots sur des images, ...

Dans le même ordre d'idées, selon Cornaire et Raymond, cette méthodologie enseigne l'oral au dépend de l'écrit. Elle sera alors un outil pour acquérir la technique de la production

³¹ Idem, 1999, p.5

orale; elle n'est certainement pas celle qui contribue le plus à faire de l'écrit une préoccupation première³².

1.3.2.4 METHODOLOGIE COGNITIVE

Cette nouvelle méthodologie est un nouveau champ de réflexion qui s'ouvre dans les années soixante-dix. Elle s'intéresse aux processus mentaux mis en œuvre dans les situations d'apprentissage. C'est une approche qui est considérée comme une tentative d'améliorer la méthodologie traditionnelle d'une part, et d'exploiter les points forts de la méthodologie audio orale d'autre part. Elle vient donner une nouvelle facette à l'enseignement des langues en accordant une importance à l'équilibre entre l'oral et l'écrit et en même temps une importance à l'apprenant en lui-même durant son apprentissage.

Les opposants à cette nouvelle approche, dont Cornaire et Raymond, pensent que la méthodologie cognitive reste canalisée par des méthodes techniques qui se basent sur la grammaire de la phrase en se référant aux exercices de substitution et de transformation des variables paradigmatiques. Toujours d'après les chercheurs suscités, « Les exercices proposés restent souvent des prétextes pour faire de la grammaire [...] ils ne visent pas résolument à aider l'apprenant à résoudre ses difficultés d'écriture ni à lui faire acquérir les stratégies d'apprentissage indispensables à la mise en place d'une compétence de communication en expression écrite »³³

1.3.2.5 METHODOLOGIE COMMUNICATIVE

Cette dernière méthodologie s'est développée en France à partir des années 1970, elle accorde elle aussi une importance à l'oral mais sans trop s'y attarder pour passer rapidement à la production de l'écrit, et ainsi, elle rejette les premières méthodologies audio orale et audiovisuelle qui selon ses partisans donneraient naissance à des apprenants incapables de réutiliser les séquences apprises en classe dans des situations de communications à l'extérieur de la classe et encore moins avec des locuteurs natifs de la langue étrangère en question.

Pour ce faire, elle a mis en place des moyens qui permettent de satisfaire les besoins langagiers des apprenants afin de les amener à employer la langue au sein des différentes situations communicationnelles de la vie quotidienne et courante. Elle a amené les

³²Cornaire Claudette & Raymond, Patricia Mary, 1999, p.8

³³ Idem, 1999, p.10

enseignants à enseigner des contenus en fonction des situations, en fonction des besoins, en fonction de la demande communicative des apprenants et non pas selon des éléments linguistiques préétablis et qui, parfois, ne répondent pas du tout à la réalité quotidienne de l'élève.

On a commencé à proposer aux élèves des tâches comme la rédaction de fiches d'informations personnelles, la rédaction d'une note de service, donner des indications par écrit, résumer par écrit la lecture d'une histoire lue ou vue en film, ... C'est une nouvelle démarche pour l'enseignement de la production écrite se basant sur la compétence de lecture afin d'exploiter son contenu dans la production écrite.

« Il s'agit d'abord de faire acquérir aux apprenants des stratégies de lecture au moyen d'une démarche systématique ayant pour objectif des écrits non littéraires [...] et de s'appuyer ensuite sur cette compétence acquise pour passer progressivement à la production écrite. »³⁴

Plusieurs tentatives d'amélioration des méthodologies de productions écrites se sont succédées et ayant toutes un même objectif, celui de faire progresser l'enseignement et les méthodes d'enseignement des langues vivantes, jusqu'à arriver à cette dernière, la méthodologie communicative. Au XIXe siècle, l'objectif culturel est devenu prioritaire par rapport aux autres objectifs ; en effet, on commence à étudier une langue étrangère par et pour sa littérature, ses proverbes, et sa culture en général et tous ceux qui avaient la possibilité de s'exprimer avec une langue étrangère étaient considérés assez élevés socialement. Mais, cela n'a pas trop duré puisque vers 1950, on enseigne une langue étrangère pour un autre objectif celui d'amener l'apprenant à pouvoir converser efficacement avec des personnes parlant une autre langue.

³⁴ CORNAIRE, Claudette & Raymond, Patricia Mary, 1999, p.12

DEUXIEME CHAPITRE

ANALYSE DE L'ENQUETE

2.1 METHODES ET ECHANTILLON REPRESENTATIF

2.1.1 Groupe cible

2.1.2 Techniques de recueil de données

2.1.2.1 Présentation du questionnaire

2.1.2.2 Présentation et déroulement de l'activité d'expression écrite

2.2 ANALYSE DES RESULTATS OBTENUS

2.2.1 Analyse du questionnaire

2.2.2 Analyse des productions écrites

2.2.2.1 Critères d'évaluation

2.2.2.2 Résultats de la classe A

2.2.2.3 Résultats de la classe B

2.1 METHODES ET ECHANTILLON REPRESENTATIF

Dans ce deuxième chapitre intitulé « analyse de l'enquête », nous abordons concrètement l'image d'un point de vue didactique. Cette partie va cerner le sujet en question dans cette présente recherche, d'une part, sur l'expérimentation c'est-à-dire nous allons tenter de répondre à des questions comme qui ? Quoi ? Comment ? Et d'autre part, sur l'analyse des données obtenues suite à l'enquête de terrain. D'abord nous explicitons l'espace dans lequel nous avons travaillé et les personnes faisant l'objet de notre recherche, puis, nous délimitons la place de l'image dans le manuel scolaire de cinquième année primaire à l'école algérienne, en particulier et donc sa place dans l'enseignement dans les écoles algériennes en général, ensuite, nous verrons l'aide qu'elle apporte à l'enseignant comme outil pédagogique et support pédagogique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Et enfin, nous exposons des résultats palpables à travers des productions écrites réalisées par des élèves faisant l'objet de notre enquête, en d'autres termes les enquêtés.

L'image est très liée à la pédagogie en général et à la didactique en particulier. Elle entretient avec la didactique des langues une relation privilégiée. Elle est considérée comme l'un des moyens les plus intéressants et les plus fructueux dans l'apprentissage des langues durant les premières classes surtout, mais, même plus tard, c'est-à-dire dans des classes avancées au cycle moyen et au cycle secondaire aussi car « elle relève du comment comprendre et expliquer un code »³⁵. La diversité des supports pédagogiques est liée à la conception de l'image et résulte de l'évolution des approches méthodologiques qui en sont reliées.

L'utilisation renforcée de l'image en didactique de FLE rend, d'une part, l'enseignement /apprentissage des langues centré sur tout ce qui a attiré à langue et à linguistique mais aussi sur le culturel. L'image est un moyen d'expression assez direct avec les interlocuteurs de niveaux instructifs et culturels très hétérogènes, d'où son emploi exagéré parfois dans la société, ce qui la rend très familière pour nos apprenants. Elle devient un véritable instrument de communication. Les didacticiens la considèrent comme une méthode directe et active pour transmettre un message sans recourir l'intermédiaire de la langue maternelle ou autre.

³⁵VIALLO, Virginie, 2002, p.25

L'image englobe l'emploi de tout un ensemble de procédés : interrogatifs (jeux de question-réponse), intuitifs (deviner pour comprendre), imitatifs (l'apprenant apprend en imitant ce qu'il voit), répétitifs (la rétention des informations fait par répétition, par imprégnation jusqu'à l'assimilation), ainsi que la participation active et physique de l'élève.

2.1.1 GROUPE CIBLE

Par groupe cible nous sous-entendons le groupe sur lequel nous avons mené notre enquête pour récolter des informations quant à l'utilisation de l'image en classe de français de 5^{ème} année primaire. Nous l'appellerons aussi échantillon représentatif car il faut délimiter un groupe qui sera en fait, un échantillon de tout l'ensemble des élèves de 5^{ème} année primaire à Tlemcen et en Algérie et de tout l'ensemble des enseignants qui ont la 5^{ème} année primaire à enseigner.

La technique d'échantillonnage consiste essentiellement

« à tirer des informations d'une fraction d'un grand groupe ou d'une population, de façon à en tirer des conclusions au sujet de l'ensemble de la population. Son objet est donc de fournir un échantillon qui représentera la population et reproduira aussi fidèlement que possible les principales caractéristiques de la population étudiée »³⁶.

Un échantillon permet d'obtenir des résultats rapides, plus exacts et plus précis car il est plus facile de contrôler une population assez réduite dont les sources d'erreurs liées à la fiabilité et à la formation des agents de terrain, à la clarté des instructions, aux mesures et à l'enregistrement, au mauvais entretien des instruments de mesure, à l'identification des unités d'échantillonnage, au travail des enquêteurs et au traitement et à l'analyse des données sont plus faciles à cerner. Plus l'échantillon est petit, plus la supervision est efficace. De plus, le degré de précision des estimations tirées de certains types d'échantillons, peut être estimé à partir de l'échantillon même.

De ce fait, cette technique nous l'avons appliquée au niveau de la méthode expérimentale, car notre objectif c'était de recueillir des informations sur le sujet et l'objet de notre thème de recherche d'aujourd'hui, à savoir l'utilité de l'image dans les exercices de

³⁶FAO <http://www.fao.org/docrep/003/x6831f/X6831f14.htm>

productions écrites chez des apprenants de 5^{ème} année primaire, de deux classes A et B de l'école Tchouar Sidahmed située au quartier les Dahlias à Tlemcen. Cette école a ouvert ses portes en 2003. Elle porte le nom d'un ancien médecin très connu à Tlemcen et décédé dans le service de son pays et dans des circonstances un peu tragiques. Cette école est formée de neuf Classes étalées sur deux étages, un bureau du directeur et un celui de sa secrétaire, une loge pour les femmes de ménage et le gardien de l'école, une cour de récréation décorée avec plein de drapeaux d'Algérie et de plantations. C'est une école qui reçoit énormément d'élèves car elle est la seule à accueillir tous les enfants du quartier les Dahlias et vu que les neuf classes ne suffisent pas ils ont instauré le système de la double vacation.

Avant de rentrer dans le vif du sujet, nous allons d'abord vous expliquer comment nous est venu ce choix de corpus et pourquoi nous avons ciblé cette tranche de la population scolaire. En fait, l'année passée, quand j'étais en première année de master, dans un des modules que nous avions, j'avais la tâche de réaliser un avant-projet dans lequel je devais rendre compte de certaines tâches pédagogiques dans les premières classes de français. J'ai donc dû aller sur le terrain c'est-à-dire rentrer dans une classe où j'ai été très agréablement reçue par une enseignante de l'école Tchouar Sidahmed situé dans le quartier les Dahlias, chez qui j'ai pu assister à plusieurs séances de cours assez divers en grammaire, en lecture, en expression orale, en expression écrite, ...en d'autres termes j'ai réussi à voir plusieurs activités pédagogiques et chacune avec son lot d'observations quant à l'activité d'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère. J'ai remarqué au fil des séances que cette enseignante n'était pas très attaché au manuel scolaire pour transmettre ce qu'elle avait à transmettre, et qu'elle usait de techniques personnelles pour expliquer la leçon. Un jour pour expliquer une leçon de conjugaison, elle a utilisé un grand cube et sur chacune des faces était inscrit un pronom personnel, sur le tableau elle a noté différents verbes et les élèves jettent le cube et suivant la face, donc le pronom personnel sur lequel il tombe, il le conjugue. La leçon est ainsi devenue un jeu avec des outils autres que le livre ou le tableau ou le cahier. Cette technique est appelée dans le jargon didactique, l'approche par compétences ou l'approche actionnelle.

Notre échantillon représentatif est formé de deux classes de 41 élèves dans l'une et 39 dans l'autre et donc, de leur deux enseignantes respectives ainsi que cinq autres enseignantes ayant le même niveau à qui j'ai demandé leur aide par le biais d'un questionnaire où figurent un ensemble de questions, pour la majorité d'entre elles sur l'utilisation ou pas d'images dans leur tâche d'enseignement/apprentissage avec leurs élèves, son rôle et son utilité autrement

dit, si l'usage des images donne des résultats positifs ou pas, et enfin, la nécessité d'adjoindre cet outil pédagogique avec les autres outils didactiques mis à leur disposition par l'institution qui les supervise en le considérant comme nécessaire à l'accroissement du degré de compréhension et celui d'expression des apprenants.

Notre corpus en question est formé de quatre-vingt apprenants dont cinquante-huit filles et vingt-deux garçons et dont l'âge à tous varie entre 9 et 11 ans, et qui sont donc à leur troisième année de français. Les élèves à cet âge-là se caractérisent par un esprit curieux et éveillé. Leur esprit de curiosité prédomine et les porte vers la volonté de savoir dans des domaines variés. C'est là un atout majeur pour la construction des apprentissages. Dans ce niveau scolaire, l'élève a commencé depuis déjà cinq années à exercer son métier d'élève, et trois années à exercer la langue étrangère le français. Donc, il est très familiarisé avec le milieu scolaire (espace, classe, cour, école, d'une part, et la langue française, d'autre part).

Une observation m'a beaucoup marquée en entrant dans les deux classes, c'est le fait qu'il y ait beaucoup d'affichages sur les quatre murs des classes, des images, des mots d'élèves à leur enseignante, ceci prouve une certaine complicité entre apprenants et enseignante et une certaine confiance, cela va favoriser la prise de parole par les élèves en cours

Si nous regardons le manuel scolaire de l'élève, nous remarquons une quantité très importante d'images assez diverses. Certaines portent sur des paysages, des fleurs, des maisons, des personnes, et d'autres sur des règles de grammaire ou d'orthographe présentées d'une manière assez rigolo, des tables de conjugaison à la manière d'une poésie et décorées de fleurs et d'une multitude de couleurs. Ce qui est à la base instructif c'est-à-dire une leçon, devient un jeu et donc très attrayant pour les apprenants.

2.1.2 TECHNIQUES DE RECUEIL DEDONNEES

Cette partie traite de deux techniques fondamentales que nous avons exploitées. **La première**, c'est la mise en place d'un questionnaire adressé à des enseignants qui assurent le niveau de cinquième année primaire à qui j'ai posé des questions concernant leur utilisation ou non d'images dans leur séances de cours de français et quel rôle joueraient ces images dans la transmission effective du message. Ces enseignantes sont réparties de la manière suivante : trois sont le premier établissement cité ultérieurement (école primaire Tchouar Sidahmed, les

Dahlias), et quatre sont un second établissement situé à El Hartone nommé école primaire Ibn M'saïb. C'est une école qui jouit d'une grande réputation dans la ville de Tlemcen vu les résultats excellents rencontrés chaque année chez les élèves qui y sont inscrits.

La seconde technique, il s'agit de présenter aux élèves, un sujet d'expression écrite accompagné d'images et une autre fois un sujet d'expression écrite non accompagné d'images. Notre tâche est de détecter si l'image joue un rôle dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, si ce rôle est nécessaire, important, primordial ou juste facultatif.

2.1.2.1 PRESENTATION DU QUESTIONNAIRE

Nous avons réservé cette partie du chapitre à l'analyse d'un questionnaire. La raison pour laquelle nous avons opté pour le travail par questionnaire, bien qu'au départ, ce n'était pas le cas, c'est-à-dire j'avais prévu d'aller directement présenter un sujet d'expression écrite à des élèves, une fois accompagné d'images, et une fois non accompagné d'images, et voir par moi-même les résultats que j'allais découvrir pensant que cela était suffisant, mais, en réalité c'était insuffisant, en d'autres termes je n'avais pas prévu de faire appel au questionnaire, mais au fur et à mesure de l'avancement de mon travail de terrain, j'ai remarqué que je posais régulièrement des questions orales aux enseignantes qui m'ont accueillie dans leurs séances de cours, des questions reliées à l'utilisation ou non des images, leur utilité ou non dans l'enseignement/acquisition du FLE, leur impact sur leurs élèves respectifs, ...

Cet outil, au fil des semaines nous est apparu nécessaire pour la récolte de données auprès de personnes en contact direct et quotidien avec les élèves et la transmission d'une langue étrangère. D'ailleurs, lorsqu'on aborde un sujet qui concerne l'utilisation du manuel scolaire, il n'y a pas mieux que l'avis de l'enseignant qui nous aide dans l'analyse du phénomène levé afin de trouver des solutions, suggestions, ou propositions convenables. Nous nous sommes dit pourquoi ne pas exploiter un questionnaire écrit ?

Il est donc nécessaire de connaître le regard de la profession sur le rôle de l'utilisation de l'image dans les exercices de productions écrites en classe de FLE, qui selon nos

hypothèses initiales facilite la compréhension et la mémorisation et pousse l'élève à s'exprimer avec motivation.

Ce type d'enquête nous apparaît comme l'un des plus proches de la réalité du terrain en particulier lorsqu'il s'agit d'un public des enseignants. La deuxième raison est que le travail par questionnaire permet une récolte rapide de plusieurs informations dans un temps minime. En fait, c'est à travers un ensemble de questions qui nous semble pertinentes, que nous avons eu la chance de s'approcher du champ de l'enseignement.

Notre population d'enquête est une catégorie professionnelle bien déterminée. Il s'agit des enseignants de français du cycle primaire à Tlemcen et plus précisément ceux qui ont, ou qui ont déjà eu à enseigner à des classes de cinquième année. Ces enseignants sont au nombre de sept (07), trois (03) dans le premier établissement cité plus haut, et quatre (04) dans le second établissement.

C'est à travers cette première activité de terrain que nos hypothèses seront mises à l'épreuve et évaluées, cette évaluation se traduira par la confirmation ou l'infirmité de chacune d'elles. Pour cela, solliciter l'avis des spécialistes du domaine était plus que bénéfique pour nous en leur proposant le questionnaire qui va suivre formé de 11 questions.

Voici l'ensemble des questions que j'ai posées et voici la manière dont je les ai exposées ainsi que l'espace que j'ai réservé à chaque réponse éventuelle.

1- Quel est le niveau global de français de vos élèves après deux trimestres de travail avec eux ?

.....
.....
.....

2- Ressentez-vous une amélioration chez vos élèves, en français, depuis les premiers jours de la rentrée scolaire jusqu'à aujourd'hui ?

.....
.....
.....

3- Comment est l'ambiance de travail dans votre classe ? Est-ce que vos élèves sont motivés dans la séance de français ?

.....
.....
.....

4- Est-ce que vos élèves ont l'envie de participer, de parler, de poser des questions, de vouloir savoir, ou juste ils répondent aux questions que vous leur posez ?

.....
.....
.....

5- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'inclure l'utilisation de l'image dans la transmission du message en classe ?

.....
.....
.....

6- Est-ce que l'image transmet le sens plus que les mots en français ? ou l'inverse ? ou à égalité ?

.....
.....
.....

7- Est-ce que cela n'éviterait pas de recourir à l'utilisation de la langue maternelle pour leur faire comprendre une langue étrangère?

.....
.....
.....

8- Un livre scolaire de l'élève sans images ou avec images, lequel est plus attrayant ?

.....
.....
.....

9- Est-ce que vous, en tant que personne du terrain, vous recommandez aux concepteurs des manuels scolaires de donner plus d'importance à l'image et donc d'ajouter encore plus des images et de les employer plus au tableau avec vos élèves ?

.....
.....
.....

10- La boîte à outils dans la production d'une expression écrite, est-elle nécessaire malgré la présence des images, ou peut-on la supprimer ?

.....
.....
.....

11- Invertissons les choses, la boîte à outils est-elle, à elle seule, suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite ? évidemment sans avoir à recourir à la langue maternelle pour leur expliquer les mots difficiles.

.....
.....
.....

Vous pouvez remarquer que toutes les questions sont des questions ouvertes, où l'on a la plus grande liberté de répondre à sa guise, et où l'on peut s'attendre à des réponses aussi diverses que possible. Le destinataire n'est pas forcément orienté vers la réponse. Il peut s'exprimer selon sa propre expérience, selon ses propres élèves, selon sa technique de travail, selon le niveau de ses apprenants, selon ses capacités à lui avec l'emploi de la langue française et l'emploi efficace des images.

Les répondants ont eu une semaine pour répondre au questionnaire, sauf pour deux pour qui cela a nécessité douze jours à cause de leur participation à un séminaire avec leur inspecteur qui a coïncidé le moment où je devais les voir pour me remettre le travail. Le questionnaire leur a été donné puis remis en main propre. De plus, les sujets ont été informés que les données recueillies c'est-à-dire leurs réponses éventuelles nous aideraient à répondre à une problématique considérée comme l'élément essentiel de notre travail de recherche en master, de plus elles seraient analysées et mentionnées dans le plus total anonymat. Il fallait que les enseignants réalisent l'importance du travail qui leur était demandé, et c'était le cas car ils ont mis toute leur bonne volonté à me répondre sincèrement et avec des détails, ce qui nous a vraiment aidées à éclaircir certaines de nos préoccupations.

Les questions étaient organisées selon un but précis. Les quatre premières questions étaient conçues dans le but d'inciter les enseignants à parler de leurs élèves de manière assez générale histoire de les mettre en confiance et de ne pas les brusquer avec des questions directes. Ce n'est qu'à partir de la cinquième question que cela devient plus précis où nous abordons véritablement l'utilisation des images dans leur tâche pédagogique.

2.1.2.2 PRESENTATION ET DEROULEMENT DE L'ACTIVITE D'EXPRESSION ECRITE

Nous tenons à préciser la nuance entre les activités d'écriture et l'activité d'expression écrite. Depuis la troisième année primaire c'est-à-dire la première année de français pour les élèves de l'école algérienne, jusqu'à la cinquième année (3^{ème} année de français), trois types d'activités d'écriture leur sont proposés par les manuels et les programmes scolaires de français. D'abord, des activités d'entraînement à la production écrite comme l'écriture, la copie, et des exercices écrits d'apprentissages linguistiques. Par ailleurs, des exercices de productions écrites dont certains sont ludiques et d'autres purement d'apprentissage. Et enfin, des activités de correction et de réécriture jusqu'à arriver à des productions plus ou moins parfaites.

Dans notre activité à nous, il s'agit de production écrite proprement dite vu que les apprenants mis à l'épreuve sont en cinquième année et donc ils ont déjà eu à écrire et à produire. Notre activité se déroule de deux manières différentes et chacune en trois temps.

La première manière concerne la classe A encadrée par l'enseignante A1 et la seconde manière concerne la classe B encadrée par l'enseignante B1.

La classe A : **Dans un premier temps**, nous avons, l'enseignante A1 et moi-même, exposé aux élèves un sujet au tableau dont le contenu est le suivant : « **En t'aidant de la boîte à outils, rédige un texte documentaire de quatre (04) à cinq (05) phrases pour présenter un aliment de ton choix** », avec comme deux seules directives :

- utilise le présent de l'indicatif, - utilise la 3^{ème} personne du singulier.

Voici la boîte à outils comment elle a été présentée

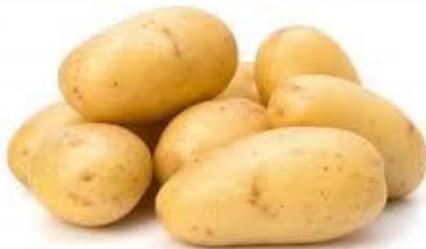
La pomme de terre	légumes, fruits, tartes, jus, purée	Etre, avoir, préparer	marron
La fraise La pomme	gratins, soupe, confiture	Presser, manger	Bonne, rouge, jaune, verte

Dans un deuxième temps, après 15mn de réflexion des élèves, il s'agit de discuter le contenu c'est-à-dire laisser le soin aux apprenants de dire ce qu'ils ont compris et ainsi

formuler des idées oralement pour voir si dans un premier temps ils ont compris le contenu du sujet et par la même occasion aider les autres à se situer dans le sujet et se faire aider par le lexique proposé par leurs camarades. Il s'agit de créer une boîte à outil supplémentaire à celle proposée, à partir du vocabulaire propre aux élèves. Cette deuxième étape est considérée comme un accompagnement de mots au sujet donné.

Dans un troisième temps, les élèves doivent produire par écrit un petit texte répondant aux directives du sujet et contenant les idées communes proposées par toute la classe et par l'enseignante et moi-même. Cette troisième étape est considérée comme une vérification de l'efficacité de l'exercice et de l'apprentissage des mots par les mots. Mais, nous tenons à remarquer que les élèves ont déjà effectué des exercices de langue dans les séances précédentes répondant partiellement aux directives du sujet de l'activité expérimentale utilisée dans notre enquête.

La classe B : l'exercice d'écriture est le même que celui de la classe A mais la différence réside dans le fait que le sujet proposé aux élèves est sous forme d'images. **Dans un premier temps**, nous avons (l'enseignante B1 et moi-même) accroché au tableau une série d'images présentées comme suite :







Le tout bien évidemment précédé de la consigne suivante : « **En t'aidant des images qui sont présentées au tableau, rédige un texte documentaire de quatre (04) à cinq (05) phrases pour présenter un aliment de ton choix** ».

Dans un deuxième temps, comme pour l'autre classe, après quinze minutes de réflexion, les élèves commencent à donner leurs idées, leurs phrases, ou justes des mots disséminés par ci par là. En d'autres termes, ils créent ensemble la boîte à outils ; tout le

monde aide tout le monde ; les plus rapides et les plus malins notent sur leurs cahiers de brouillon des phrases ou des mots pouvant les aider dans la rédaction écrite.

Et enfin, **le troisième temps** est réservé à la production écrite proprement dite sur le propre à remettre sur une copie double.

L'objectif de ces deux exercices différents dans les deux classes A et B est de voir le changement ou non de résultats au niveau des productions écrites remises au propre. Aussi, de voir si l'image véhicule un sens à l'apprenant, si elle parle à l'élève, si elle suffit à dire tout ce qu'il faut dire ou alors le texte est nécessaire, si elle a un plus par rapport au texte ou un plus en l'additionnant au texte.

2.2 ANALYSE DES RESULTATS OBTENUS

2.2.1 ANALYSE DU QUESTIONNAIRE

QUESTION 1 :

Quel est le niveau global de français de vos élèves après deux trimestres de travail avec eux ?

Les résultats obtenus montrent que les enseignants faisant l'objet de notre enquête de terrain, se divisent en trois parties. La première composée de trois, voit que le niveau est bon, la deuxième partie formée de deux, pense que le niveau est moyen et enfin pour la troisième partie composée deux, le niveau est assez bon donc pratiquement moyen. Car d'après eux, ils ont eu suffisamment de temps (02 ans de français et 02 trimestres pour une troisième année) pour se familiariser avec la langue, avec l'enseignant, avec le programme, et avec les techniques de travail de chaque enseignant dans sa classe respective. Si nous devons regrouper les avis de tous, nous dirons que dans l'ensemble le niveau est correct et acceptable

QUESTION 2 :

Ressentez-vous une amélioration chez vos élèves, en français, depuis les premiers jours de la rentrée scolaire jusqu'à aujourd'hui ?

Tous les enseignants sont unanimes et confirment une nette amélioration depuis le premier jour de la rentrée scolaire. Ils pensent que cela est évident et normal car les élèves se

familiarisent de jour en jour avec l'ambiance de travail et surtout avec les techniques d'enseignement mises en place par chaque enseignant.

QUESTION 3 :

Comment est l'ambiance de travail dans votre classe ? Est-ce que vos élèves sont motivés dans la séance de français ?

Comme pour la question précédente, tous les enseignants déclarent une certaine ambiance et une certaine motivation chez les apprenants durant la séance de français, que l'envie de parler est présente, l'envie de participer est omniprésente. Sauf pour une seule des enseignants qui précise que l'élève n'est motivé que si l'enseignant met en place des techniques d'enseignement/ apprentissage bien étudiées et bien adaptées au type d'apprenant, c'est-à-dire leur niveau, leurs prérequis, et leurs aptitudes. En d'autres termes, l'enseignant a sous-entendu que la motivation en classe ne dépend pas vraiment du programme mis en place par le ministère de l'enseignement général ou du type de manuel scolaire mis à la disposition de l'élève ; mais, il s'agit de la grande compétence de l'enseignant. C'est à lui de se débrouiller par ses propres moyens matériels et humains comment animer sa classe, évidemment sans dévier du programme instauré par les supérieurs hiérarchiques.

QUESTION 4 :

Est-ce que vos élèves ont l'envie de participer, de parler, de poser des questions, de vouloir savoir, ou juste ils répondent aux questions que vous leur posez ?

Sur les sept réponses obtenues, cinq déclarent amplement que leurs élèves sont très actifs et n'hésitent pas du tout à poser des questions, à donner leurs avis sur ce qui est proposé, à émettre des idées sans attendre que leur maîtresse leur pose des questions. Le texte qu'ils lisent ou la leçon notée au tableau les fait réagir de suite au point qu'une des enseignantes a déclaré que parfois ses élèves étaient envahissants par leurs interventions à répétition. En revanche, dans deux questionnaires on déclare que ce n'est pas toujours que les élèves réagissent, parfois oui, et parfois ils attendent jusqu'à ce qu'on leur pose des questions pour répondre.

QUESTION 5 :

Pensez-vous qu'il est nécessaire d'inclure l'utilisation de l'image dans la transmission du message en classe ?

Les résultats obtenus montrent que tous les enseignants questionnés ont un avis similaire. Ils déclarent tous leur opinion en faveur de l'image dans l'enseignement/apprentissage, bien qu'ils n'aient pas utilisé les mêmes adjectifs pour qualifier la technique de l'utilisation de l'image en classe. Une catégorie a employé les mots « bénéfique » et « aide beaucoup », une deuxième catégorie a utilisé bien plus fort ; il s'agit des qualificatifs « indispensable » et « nécessaire ». certes, ils sont tous en faveur de l'usage de l'image mais la différence de sens est de taille. Pour les seconds l'image n'est pas seulement utile et attrayante comme pensent les premiers, mais plutôt obligatoire. Tous les enseignants sont donc habitués à l'usage de ce support pédagogique et ils sont convaincus par son apport positif et son efficacité dans nos petites classes de français. Cela confirme une de nos hypothèses de départ selon laquelle le signe iconique est un bon support pour l'enseignement/apprentissage du FLE.

QUESTION 6 :

Est-ce que l'image transmet le sens plus que les mots en français ? Ou l'inverse ? Ou à égalité ?

Les réponses à cette question se subdivisent en deux groupes : le premier composé de deux qui stipule que l'image révèle plus de sens que les mots, le deuxième groupe dont le nombre est plus élevé (05 sur 07) affirme que l'image et les mots sont au même pied d'égalité, c'est-à-dire on comprend un peu par les mots, on comprend un peu par l'image. Dans un seul des questionnaires, nous retrouvons le véritable qualificatif qui résume les propos que nous venons d'avancer, il s'agit de « complémentaire ». Toutes les personnes du deuxième groupe le pensaient sans pour autant utiliser le terme adéquat. L'image seule peut être insuffisante à transmettre le message voulu, et les mots seuls peuvent être totalement étrangers à l'élève et risquent de le mener vers l'incompréhension totale. D'où le mixage des outils afin de certifier la bonne compréhension.

QUESTION 7 :

Est-ce que cela n'éviterait pas de recourir à l'utilisation de la langue maternelle pour leur faire comprendre une langue étrangère?

Toutes les réponses à cette septième question confirment mon hypothèse concernant le recours à la langue maternelle en cas de blocage ou de trou linguistique. Il s'agit de l'alternance codique appelée aussi codeswitching. C'est le fait de mélanger dans une même chaîne parlée deux codes linguistiques différents. C'est une technique d'expression très usitée

par les personnes qui n'ont pas une connaissance parfaite d'une langue étrangère, et quand elles se retrouvent bloquées dans une conversation, elles recourent à leur langue maternelle pour combler leur insuffisance linguistique. Le cas des élèves de cinquième année primaire est l'exemple typique de locuteurs en difficultés linguistiques et le recours à la langue maternelle dans la classe de français est considéré comme une échappatoire. La technique de l'image s'avère très fructueuse dans la transmission du message en plus les enseignants sont contre l'emploi de la langue arabe dans la séance de français.

QUESTION 8 :

Un livre scolaire de l'élève sans images ou avec images, lequel est plus attrayant ?

Sans hésiter, tous les répondants confirment la gaieté de l'image, la gaieté des couleurs et un enfant des petites classes (de la 1^{ère} année primaire à la 5^{ème} année primaire) recherche justement à faire plaisir à ses yeux. L'image et la couleur l'attirent plus que les mots, elles lui donnent plus l'envie de consulter un livre, de le lire, de le feuilleter et donc indirectement d'apprendre. Plus il y a d'aération et d'illustrations dans le manuel scolaire plus il y a de la bonne volonté à apprendre et surtout de la curiosité à savoir. N'oublions pas que depuis ces dernières années le goût des études scolaires a tendance à disparaître de plus en plus chez nos apprenants algériens à cause du programme chargé qui leur est proposé. Les pédagogues font des continuelles recherches pour motiver cet amour pour les études par des nouvelles techniques pédagogiques dont l'inclusion de l'image comme outil essentiel. Et les enseignants confirment son efficacité.

QUESTION 9 :

Est-ce que vous, en tant que personne du terrain, vous recommandez aux concepteurs des manuels scolaires de donner plus d'importance à l'image et donc d'ajouter encore plus des images et de les employer plus au tableau avec vos élèves ?

Encore une hypothèse de départ confirmée, la totalité des enseignants mis à l'épreuve souhaitent renforcer leurs séances de cours par des images et recommandent aux concepteurs de manuels scolaires d'ajouter encore plus d'images et d'illustrations. Elles véhiculent le sens plus que les mots et animent la classe car l'image pousse l'élève à réagir et à s'exprimer sans attendre d'être questionné sur ce qu'il voit.

QUESTION 10 :

La boîte à outils dans la production d'une expression écrite, est-elle nécessaire malgré la présence des images, ou peut-on la supprimer ?

Confirmation de tous les mis à l'épreuve, l'image est un excellent outil pédagogique, mais seule elle reste insuffisante car les apprenants dont il est question sont très jeunes et n'ont pas un bagage lexical assez grand c'est tout le contraire. Leur stock lexical est très réduit, ils ont toujours besoin d'être aidé par des mots, par des groupes de mots, par des orthographes précises, par une bonne formulation de la langue vu que la langue est étrangère et que certains phonèmes de la langue française sont étrangers pour eux car ils n'existent pas dans leur langue maternelle, l'arabe dialectal ou même l'arabe classique. Et aussi, car la langue française est mal employée dans l'espace linguistique algérien.

QUESTION 11 :

Inversons les choses, la boîte à outils est-elle, à elle seule, suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite ? Evidemment sans avoir à recourir à la langue maternelle pour leur expliquer les mots difficiles.

Cette dernière question a donné lieu à trois avis différents. Deux pensent que la boîte à outils est suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite et donc que l'image n'est pas si importante que cela. Deux affirment que c'est mieux si on joint des images à la boîte à outils. Elle est un outil pédagogique complémentaire à l'apprentissage des mots. Nous pouvons dire en termes de pourcentage et de statistique que l'image remplit 20% de la fonction d'enseignement/apprentissage et les mots remplissent les 80% restants. Enfin, les trois derniers enseignants affirment la nécessité de l'image. Pour eux elle remplit sa fonction au même titre que le mot, en d'autres termes 50% pour l'image et 50% pour la langue écrite. Sans elle, l'élève trouverait d'énormes difficultés à s'exprimer et à produire

Au terme de cette activité, et à l'appui des réponses obtenues auprès des personnes du terrain, nous pouvons apporter les premières réponses à nos questionnements quant à l'utilité de l'image dans la transmission de la langue. Nous pouvons dire que nos hypothèses de départ se confirment petit à petit.

« L'image est un bon support pour accéder aux savoirs enseignés par la langue : elle facilite la compréhension chez l'élève, l'aide à la mémorisation et l'incite à s'exprimer avec plaisir. ». En regardant le contenu global du manuel scolaire de l'élève, nous remarquons une omniprésence de l'image. Elle est partout et pratiquement incluse dans toutes les activités pédagogiques proposées aux élèves, tant orales qu'écrites.

Les réponses émises par les enseignants mis à l'épreuve, concernant l'efficacité de l'image dans le domaine d'apprentissage des langues en général et spécialement celui de

production écrite, nous pousse à établir une conclusion préalable. Cependant, il ne faut pas se précipiter car la deuxième partie de notre enquête devrait confirmer encore plus nos intuitions, puisque nous seront nous-mêmes confrontés directement aux résultats.

Avec l'avènement de la réforme du système éducatif en Algérie, et avec la mise en place de l'approche par compétence, nous devons remarquer que certains moyens et certains matériaux pédagogiques sont très bénéfiques dans la tâche de l'enseignant de langue. Ils lui sont d'une grande aide pour transmettre efficacement et plus aisément. Mais ils demeurent insuffisants car assez coûteux pour l'établissement dont le budget est, dans la plupart des cas, très réduit ou du moins limité. En plus, aujourd'hui, à l'ère de la technologie, nous devons dépasser l'étape de l'image en mode papier. Il faudra moderniser l'école par la mise à la disposition des enseignants des outils technologiques (audio-visuels, des micro-ordinateurs, des écrans tactiles, le wifi, ...), qui sont efficaces, rapides, moins encombrants, faciles à transporter et à manipuler, et toujours à jour.

Les résultats sont là, l'élève peut comprendre à travers une image, ou une photo, il peut déduire des idées sous-jacentes, il peut s'amuser par l'image, le ludique va donc intervenir dans l'apprentissage linguistique.

2.2.2 ANALYSE DES PRODUCTIONS ECRITES

Nous avons analysé les productions écrites qualitativement et quantitativement, dont l'effectif est de 41 copies pour la première classe A et 39 copies pour la deuxième classe B. Nous avons choisi de travailler sur 57 copies au total, car les 23 autres copies étaient d'une qualité très médiocre du point de vue écriture. Certaines sont pratiquement illisibles, et les phrases incompréhensibles, aussi, certains élèves n'ont pas achevé leur expression écrite.

Quantitativement, nous avons calculé le nombre d'erreurs répétées dans chaque copie, qualitativement, notre analyse nous permettra de relever les erreurs les plus fréquemment utilisées par les apprenants et qui sont de type orthographiques, de conjugaison, de ponctuation et de syntaxe, sans oublier de contenu. Car certains peuvent ne pas comprendre le sujet et répondre à côté, d'où des copies hors sujet, le tout en se basant sur une grille d'évaluation composée d'un certain nombre de critères concernant le contenu et la forme.

2.2.2.1 CRITERES D'EVALUATION

Pour analyser les productions écrites attendues et réalisées par les apprenants de cinquième année primaire mis à l'épreuve (la classe A où la consigne était accompagnée de boîte à outils et la classe B où la consigne était accompagnée d'images), nous nous sommes appuyés sur une grille d'évaluation contenant quatre critères essentiels à savoir :

- 1- Respect global de la consigne présentée aux élèves.
- 2- Respect de la cohérence des idées.
- 3- Respect de la cohésion entre les idées.
- 4- Le critère linguistique.

Chacun des grands critères regroupe à son tour une série de sous-critères et évidemment chacun noté séparément afin de pouvoir être équitable dans l'évaluation de chaque feuille et l'évaluation de chaque élève.

- 1- Dans le premier critère, nous avons cherché à voir si,
 - l'élève a respecté le sujet,
 - l'élève a respecté le contenu des images / ou le contenu de la boîte à outils,
 - l'élève a respecté le type de texte demandé à savoir un texte documentaire,
 - l'élève a respecté la consigne de la longueur c'est à dire quatre à cinq phrases.
- 2- Dans le second critère, nous avons tenu à vérifier si,
 - l'élève a réalisé un texte bien structuré,
 - l'élève a remis une feuille bien présentée,
 - l'élève a utilisé une écriture suffisamment lisible pour être compréhensible,
 - l'élève a veillé à la cohérence entre ses idées.
- 3- Dans le troisième critère, il s'agit de tester si,
 - l'élève a bien utilisé les articulateurs logiques, les temps verbaux, la troisième personne du singulier, la ponctuation et surtout la majuscule,
 - l'élève a employé le lexique proposé dans la boîte à outils / ou si l'élève a tenu compte du contenu des images proposées.
- 4- Enfin, dans le dernier critère, nous tenons à encourager les élèves par 1,5 pts si leur production écrite contient le minimum de fautes de langue.
- 5- Un cinquième critère ne figurant pas dans la grille d'évaluation mais que les élèves connaissent depuis le début de l'année. Nous leur avons appris à respecter le cahier, respecter la feuille à remettre à l'enseignant lors d'un test ou d'un examen; respecter par le soin qu'il doit lui apporter, la propreté, les couleurs, en d'autres termes

apprendre à banner les tâches et les surcharges. Tout cela gratifié par 02 points. Ce qui donnera une production écrite notée sur 10 points.

Tous les critères, nous les avons regroupés dans la grille qui va suivre avec une première colonne contenant les critères, une seconde colonne réservée au barème détaillé affecté à chaque sous-critère et une troisième colonne regroupant toute la note finale de chaque critère.

Critères	Barème		Note finale	
	Classe A	Classe B	Classe A	Classe B
<u>1-Respect de la consigne :</u>				
Respect du sujet	0.5	0,5	03pts	03pts
Respect des images présentées		0,5		
Respect de la boîte à outil	0.5			
Respect du type du texte demandé aux apprenants (type documentaire)	1	1		
Respect de la longueur de la consigne entre 4 ou 5 phrases	1	1		
<u>2-Cohérence :</u>				
Texte bien structuré	0.5	0,5	03,5	03.5
Feuille bien présentée	0.5	0.5		
Ecriture lisible	0.5	0.5		
Cohérence entre les idées	0.25	0.25		
<u>3-Cohésion :</u>				
Bon usage des articulateurs logiques, des temps verbaux, l'utilisation de la troisième personne du singulier, la ponctuation et la majuscule	1,25	1.25		
Respect de la boîte à outils (il emploie les mots qui se trouvent dans la boîte)	0,5			
Respect du contenu des images		0,5		
<u>4-Critère linguistique :</u>				
Le texte avec le moins de fautes de langue		1.5		1.5

2.2.2.2 RESULTATS DE LA CLASSE A

Reprenons la consigne que nous avons donnée aux élèves de la classe A : « **En t'aidant de la boîte à outils, rédige un texte documentaire de quatre (04) à cinq (05) phrases pour présenter un aliment de ton choix.**

- utilise le présent de l'indicatif, - utilise la 3^{ème} personne du singulier.

Voici une boîte à outils qui peut vous aider

La pomme de terre	légumes, fruits, tartes, jus, purée	Etre, avoir, préparer	marron
La fraise La pomme	gratins, soupe, confiture	Presser, manger	Bonne, rouge, jaune, verte

Après correction de 29 copies sélectionnées parmi les 41 pour les raisons que nous avons citées ultérieurement, nous regroupons les résultats dans le tableau qui va suivre :

Critère analysé	Pourcentage réalisé
1-Est-ce que tous les élèves sont restés dans le thème du sujet ?	100%
2-La boîte à outils a-t-elle été exploitée ?	70%
3-Est-ce un texte documentaire ?	89%
4-La longueur a-t-elle été respectée ?	75%
5-Le texte est-il bien structuré ?	82%
6-La feuille est-elle bien présentée ?	84%

7-L'écriture est-elle lisible ?	96%
8-Est-ce que l'élève a tenu compte de la cohérence des idées ?	67%
9-Est-ce que l'élève a bien utilisé des articulateurs logiques ?	59%
10-Les verbes sont-ils correctement conjugués ?	70%
11-Est-ce qu'il y a présence de la troisième personne du singulier ?	90%
12-La ponctuation est-elle respectée ?	70%
13-Essentiellement la majuscule est-elle correctement utilisée ?	75%
14-Est-ce que le lexique proposé a été employé ?	70%
15-Y'a-t-il beaucoup de fautes en général dans le texte ?	63%

Le premier critère note 100% le taux de réalisation car tous les élèves ont très bien compris ce qui leur a été demandé. Peut-être au départ le mot « aliment » les a un peu bloqués. Ils n'étaient pas tous sûrs de sa signification, mais grâce aux mots « pomme de terre », « fraise » et « pomme » proposés dans la grille, ils ont soit confirmé pour certains, soit su le véritable sens du mot aliment.

Le deuxième critère montre 70% de réalisation, c'est-à-dire 21 copies ont exploité la boîte à outils mais huit (08) ont remis des productions écrites remarquables mais avec un lexique propre aux élèves. Ils ont montré leurs compétences linguistiques en parlant d'un autre aliment que ceux proposés dans la boîte.

Le troisième critère réalise un taux de 89%. Certains élèves, malgré la consigne claire et nette d'utiliser la troisième personne, ont préféré employer le « je » rendant le texte ainsi, narratif avec implication du narrateur dans les actions.

Le quatrième critère n'a été retrouvé que dans vingt-deux (22) copies ce qui représente un taux de 75%. Certains élèves ont pu produire seulement trois phrases, est-ce que

cela est dû à une insuffisance lexicale ? Est-ce que l'élève n'a pas prêté attention qu'il fallait 04 à 05 phrases ? Est-ce qu'il n'avait pas suffisamment de temps pour ajouter ? Nous aurions pu avoir des réponses à ces questions si nous avions eu l'occasion de continuer avec eux d'autres séances pour corriger ensemble (les élèves avec moi).

Le cinquième critère concernant la structure du texte n'a été rempli que par 82% des élèves. Vingt-quatre élèves ont donné une forme correcte à leur écrit, en respectant les alinéas, la ponctuation, les liens logiques...

Le sixième critère qui exige une bonne présentation de la feuille n'a été rempli que par vingt-cinq élèves soit un pourcentage de 84%. D'ailleurs une dizaine de copies sont très agréables à regarder et à corriger à cause des illustrations qui ont été ajoutées. Des décors de la feuille, des dessins de l'aliment qu'ils ont choisi de présenter, des couleurs,...

Le septième critère observe 96% de réalisation. C'est-à-dire que vingt-huit copies sur vingt-neuf sont d'une netteté exemplaire, d'une présentation correcte, cela vu que comme nous l'avons signalé plus haut, les feuilles illisibles ou pas présentables du tout ont été écartées dès le départ de notre sélection des copies à corriger.

Le huitième critère connaît une nette régression par rapport aux précédents. On voit un pourcentage de 67% c'est-à-dire vingt copies sur les vingt-neuf prises en compte. Nous avons vérifié si les apprenants avaient bien classé et agencé les phrases. Automatiquement certaines phrases et certaines idées doivent venir avant d'autres. On parle parfois d'introduction, de développement et de conclusion. Mais les élèves, à ce niveau-là (cinquième année primaire), rédigent parfois de belles phrases mais ne savent pas celle-ci doit venir avant l'autre, et celle-là doit venir à la fin,...

Le neuvième critère concernant l'usage des articulateurs logiques observe encore une baisse du taux de réalisation par rapport aux critères précédents. Nous avons relevé un taux de 59%, en d'autres termes dix-huit copies. Il s'agit de voir si les élèves ont ajouté des connecteurs, des mots permettant de relier les différentes phrases de l'élève. Qui dit ajouter dit user des propres capacités de l'élève, de son propre bagage linguistique, ce qui n'est pas toujours évident, mais quand même beaucoup l'ont fait (18 élèves).

Le dixième critère exige des élèves une bonne conjugaison des verbes. La consigne a été bien notée au tableau que les verbes devaient être employés au présent de l'indicatif. Tous ont correctement utilisé et conjugué le verbe « être », le verbe « aimer » et le verbe « manger », mais concernant certains verbes du troisième groupe comme « contenir » ou

« prendre », quelques fautes ont été remarquées. Ce qui a donné un taux de 70%, donc vingt et une feuille.

Le onzième critère exige des élèves l'emploi de la troisième personne du singulier « il ». Nous avons, suivant le tableau des résultats, 90% du taux de réalisation soit vingt-sept élèves l'ont respecté. Mais cela ne veut nullement dire que les autres feuilles étaient incorrectes. Certains apprenants ont utilisé le pronom indéfini « on ». Ce qui a donné des phrases tout à fait correctes mais ils ont été sanctionnés sur ce point car la consigne était claire et précise. Il fallait employer la troisième personne du singulier.

Le douzième critère, où nous observons un taux de 70%, montre que vingt et un élève arrivent à placer une ponctuation convenables mais 30% ont des difficultés à manipuler les virgules, les points virgules, les points, ...

Le treizièmecritère est plus exigeant que le précédent malgré il en fait partie. Il s'agit de bien voir si la majuscule a été respectée et correctement utilisée. La majuscule est l'un des signes de la ponctuation les plus importants et les plus remarquables. Malgré cela, c'est-à-dire malgré l'insistance de leur enseignante A1 durant les séances précédentes sur l'importance de la majuscule, nous remarquons le déficit. Vingt-deux élèves l'appliquent comme il se doit.

Le quatorzième critère marque un temps d'arrêt sur les mots employés par les élèves dans leurs rédactions. Ont-ils apporté des mots nouveaux, de leurs propres connaissances personnelles ? Ou se sont-ils contentés du lexique proposé dans la boîte à outils ? 70% ont respecté ce qui leur a été donné, et le reste a apporté du nouveau, mais un nouveau tout à fait juste et correct. Et dans ce cas ils ne seront pas sanctionnés c'est tout le contraire, ils vont être félicités.

Enfin, **le quinzième critère** concernant la quantité de fautes dans les écrits des élèves, nous avons relevé un taux de 63% de français correct contre 37% où des mots sont mal écrits vu qu'ils ne se trouvent pas dans la boîte à outils. Ce sont certes des mots qu'ils ont déjà entendus. Ils leur sont très familiers de par leur environnement familial à chacun mais les connaître par écrit ce n'est pas toujours évident.

Pour conclure, suite à cette analyse des copies de la classe A, nous pouvons dire que la moyenne des élèves qui suivent les directives de l'enseignant, des élèves qui portent un certain intérêt sur la langue française, des élèves qui ont des capacités à produire un petit texte documentaire, est de 76% ce qui représente vingt-quatre élèves sur les vingt-neuf faisant l'objet de notre enquête. La boîte à outils est un excellent outil de travail car la majorité des

élèves ont exploité les mots mis à leur disposition. Cela empêche d'avoir de grands trous linguistiques ou des trous lexicaux chez les élèves.

2.2.2.3 RESULTATS DE LA CLASSE B

Reprenons la consigne telle que nous (l'enseignante B1 et moi-même) l'avons présentée à la classe B : « **En t'aidant des images qui sont présentées au tableau, rédige un texte documentaire de quatre (04) à cinq (05) phrases pour présenter un aliment de ton choix** ».

Parmi les 57 copies formant notre corpus, vingt-huit (28) proviennent de la classe B. Nous avons soumis toutes ces copies à la grille d'évaluation présentée ultérieurement et voici les résultats obtenus que nous avons regroupés dans le tableau récapitulatif qui va suivre.

Critère analysé	Pourcentage réalisé
1-Est-ce que tous les élèves sont restés dans le thème du sujet ?	100%
2-Les images ont-elles été exploitées ?	82%
3-Est-ce un texte documentaire ?	81%
4-La longueur a-t-elle été respectée ?	83%
5-Le texte est-il bien structuré ?	79%
6-La feuille est-elle bien présentée ?	83%
7-L'écriture est-elle lisible ?	96%
8-Est-ce que l'élève a tenu compte de la cohérence des idées ?	65%
9-Est-ce que l'élève a bien utilisé des articulateurs logiques ?	54%

10-Les verbes sont-ils correctement conjugués ?	71%
11-Est-ce qu'il y a présence de la troisième personne du singulier ?	96%
12-La ponctuation est-elle respectée ?	70%
13-Essentiellement la majuscule est-elle correctement utilisée ?	75%
14-Est-ce que le lexique utilisé est-il correctement employé ?	61%
15-Y'a-t-il beaucoup de fautes en général dans le texte ?	59%

En analysant les résultats observés dans la deuxième classe mise à l'épreuve, et qui sont réunis dans le tableau ci-dessus, nous pouvons dire en premier lieu que les données ne sont pas très largement différentes par rapport à celles observées dans le tableau de la classe A. Nous allons regrouper certaines de nos remarques sur plusieurs critères en même temps. Par exemple, **le premier** et **le deuxième critère** concernant la compréhension, le respect du thème et l'exploitation des images proposées, est similaire dans les deux classes. L'image rend compte autant que les mots.

Pour les critères qui suivent, **du troisième critère au treizième critère**, les remarques sont pratiquement les mêmes que pour la classe A. La différence réside dans le taux de réalisation de la consigne qui diffère sensiblement de la classe A à la classe B ; 81% au lieu de 89%, 83% au lieu de 75%, 79% au lieu 82%, ...

Les deux derniers critères, **quatorzième et quinzième critère** montrent une baisse assez conséquente dans le pourcentage de la classe B par rapport à la classe A. « Est-ce que le lexique est correctement employé ? » note une réalisation effective de 61% soit dix-sept élèves contre vingt élèves pour la première classe et le second critère « Y'a-t-il beaucoup de fautes en général dans le texte ? » qui marque un taux de réalisation de 59% l'équivalent de 17 élèves contre vingt et un dans la classe A. cela peut s'expliquer peut-être car le français reste une langue étrangère en Algérie. Les jeunes apprenants dont il est question dans cette présente enquête, sont très familiarisés phonétiquement avec les mots utilisés. Ils les entendent tous les jours de manière sonore, mais à l'écrit ce n'est pas évident car le français

est actuellement plus une langue orale en Algérie qu'écrite. En plus, une autre remarque est à signaler c'est que même l'oral n'est très correctement employé en Algérie, L'Algérien prononce très mal le français et n'articule pas toujours comme il se doit, ce qui induit parfois les jeunes élèves en erreurs ne sachant pas vraiment quel phonème ils ont entendu. Tout cela se répercute bien entendu sur la forme écrite.

La conclusion que nous pouvons avancer suite à l'enquête réalisée dans la classe B, et en comparaison avec celle réalisée dans la classe A, est que l'image peut transmettre le message à de jeunes apprenants de langue étrangère, de manière efficace. Mais elle reste quand même insuffisante. Elle doit être accompagnée de texte dans le but d'aider dans la réalisation orthographique correcte. La compréhension peut se faire grâce aux images, peut-être même elles peuvent transmettre parfois mieux que les mots du moment qu'elles sont plus attrayantes, plus gaies, plus colorées, plus attirantes, plus motivantes. Enseigner les mots par les mots est une technique qui donne ses fruits, mais..... Enseigner les mots par des images est une autre technique qui a ses fruits, mais...Ce « mais » répété à deux reprises prouve que la première technique d'enseignement / apprentissage a besoin d'aide et la seconde technique a besoin d'être aidée et épaulée par l'enseignement / apprentissage par l'image. Chacune des deux techniques a son lot de bienfaits qui vont compléter le second lot pour arriver un de très bons résultats en un temps assez court. L'image a une aide précieuse au texte et inversement.

CONCLUSION

L'étude de cette présente recherche a été effectuée sur une tranche de la population scolaire en Algérie, plus précisément sur un échantillon composé d'élèves de 5^{ème} année du cycle primaire. Cette recherche dont l'intitulé est le suivant : « Impact de l'image dans la compréhension et la réalisation de la production écrite en classe, cas d'étude : classe de 5^{ème} année primaire », a pour objectif de répondre à notre problématique formulée dans l'introduction sous l'aspect de plusieurs questions et qui se résument toutes en une seule question globale, à savoir si l'image fixe joue un rôle important, à elle seule ou en complémentarité avec les mots dans la réalisation de productions écrites en classe.

La question de l'impact de l'image dans la compréhension d'une langue étrangère puis dans la production dans cette langue, a fait l'objet de nombreux travaux et nombreuses recherches qui ont couvert plusieurs champs d'études et ont mené à différents progrès de théorisation, éclairant ainsi la manière de percevoir le statut particulier qu'occupe l'image dans l'enseignement/apprentissage du FLE. C'est dans cette perspective là que notre travail s'est intéressé à l'étude de l'exploitation de l'image comme outil didactique dans la production écrite du FLE.

Effectivement, nous avons porté notre attention sur l'utilisation de l'image comme support pédagogique au cycle primaire et en particulier en classe de (5^{ème}) cinquième année. Nous avons testé par nous-mêmes, par notre propre enquête, pour confirmer certaines idées préconçues quant à l'importance de l'image dans les classes scolaires et son apport utile pour contourner certaines difficultés des apprenants.

Nous avons, donc, mis en place un questionnaire destiné aux enseignants ayant déjà eu à enseigner à des élèves de cinquième année ou qui le font actuellement, puis analysé les réponses remises. Cet outil nous a été d'une grande aide venant de personnes du terrain avec un certain nombre d'années d'expérience qui m'ont précisé que les relations qu'entretiennent le texte et l'image sont étroites et que cette dernière remplit des fonctions importantes en classe du FLE, résultant de son iconicité qui fonde essentiellement sa pertinence, elle sert à visualiser, à concrétiser, à informer, à expliquer, à amuser, à mettre en confiance et donc à faciliter la compréhension puis la production.

La seconde étape de notre enquête de terrain a été la création d'une situation de production écrite dans deux classes différentes l'une où la consigne d'un sujet a été présenté accompagné d'une boîte à outils ; dans l'autre classe la consigne du même sujet que la

première classe a été présenté accompagné d'un ensemble d'images. Nous avons confirmé par nous-mêmes que l'image transmet du sens, elle parle aux élèves, elle les inspire plus parfois que les mots. De par toutes les caractéristiques de l'image (couleur, clarté, symbole, amusement, attirance,...) l'élève se trouve appelé à s'exprimer sans attendre forcément d'être questionné par sa maitresse, il trouve quoi dire. Mais la difficulté par rapport à la première classe, réside dans l'orthographe du mot. Les élèves commettent beaucoup de fautes à l'écrit.

Ainsi, l'expérience que nous avons menée laisse à dire, que l'image peut assurer à ces jeunes apprenants une transmission de savoir sous une forme souple et efficace voire les amener à « apprendre sans s'ennuyer », mais elle ne peut remplacer complètement les mots. Nous dirons plutôt que deux outils sont complémentaires : l'un procure le mot, son orthographe et son utilisation exacte, l'autre procure la possibilité d'apprendre en jouant, en faisant plaisir à la vue. Ce dernier support visuel facilite aux élèves la compréhension des messages linguistiques, assure une bonne mémorisation visuelle et mentale, motive les apprenants à réagir et à émettre des opinions personnelles, et cela dans un climat de détente et de jouissance.

L'image comme outil didactique est d'abord un signe, c'est pour cela, il nous a paru primordial de le définir dans le premier chapitre de notre travail et de s'interroger sur son statut sémiologique c'est-à-dire la façon dont elle contribue à l'élaboration du sens, ce n'est qu'à partir de notre référence aux travaux sémiologiques, notamment ceux de Roland Barthes et ceux de Ferdinand De Saussure, que nous avons tiré l'idée que l'image n'est pas un simple objet qu'on croise par hasard, mais un véritable système de signification.

Ces éminents chercheurs en sémiologie ont mis en œuvre les deux niveaux de langage à partir de l'analyse d'une image, le dénoté (propre) et le connoté (figuré). L'image montre des objets, des personnages, des décors et fait penser à tout ce qu'il y a derrière, un sens à découvrir directement et/ou indirectement. Elle a donc le pouvoir de susciter des associations plus ou moins conscientes chez le récepteur qui est dans notre cas des élèves du cycle primaire.

Ils ont mis aussi en exergue le rapport texte/image, signe linguistique/ signe non linguistique qui s'unissent pour assurer la bonne compréhension du message.

C'est le cas des images destinées aux élèves dans les manuels scolaires pour des fonctions pédagogiques. Personne n'ignore la puissance de l'image à susciter le plaisir des yeux des enfants, ces derniers aiment tout ce qui est beau, gai, plaisant et enfantin. C'est la

raison pour laquelle, nous disons que l'image ne doit pas être marginalisée par les spécialistes du domaine de l'éducation. Il est à noter que le plaisir est devenu un facteur très important dans l'apprentissage à l'école.

A travers cette modeste expérience, nous confirmons que l'image a pu vraiment assurer sa place comme document pédagogique efficace à côté du support écrit, elle sert l'enfant dans son apprentissage du FLE à l'école et une fois adulte il peut sûrement participer à la construction d'une société nouvelle. Nous n'ignorons pas que l'introduction de tout nouveau support didactique doit être accompagnée, par une vérification effective sur le terrain c'est-à-dire auprès des élèves dans les classes, et les enseignants questionnés, eux-mêmes sont unanimes dans la nécessité de l'image dans leur tâches pédagogiques et vu les potentialités quelle offre, ils suggèrent de l'exploiter encore plus qu'elle ne l'est actuellement dans les classes pour assurer un bon déroulement des cours, un meilleur apprentissage du français langue étrangère et des résultats meilleurs.

Nous déduisons que l'image est très nécessaire dans l'apprentissage du FLE, car elle motive le jeune enfant pour le goût du savoir, il devient curieux à ce qui est attendu de lui, il se demande déjà ce qu'il va faire après la visualisation de ces illustrations, sans attendre la consigne de son instituteur. N'oublions pas que, avant son rentrée à la maternelle, et toutes les mamans peuvent le confirmer, l'enfant est très attiré par les illustrations et parfois même ensorcelé. A un âge précoce, il commence à « lire » des histoires entières à travers des images, comme c'est le cas de mon fils âgé de trois ans, il connaît tous les noms des animaux, en français juste avec le biais d'images il apprend et avec la répétition. L'enfant mémorise vite ce que l'adulte lui dit et ce sont les constituants de l'image offerte à son champ visuel qui participent à cela.

Pour conclure, il est fondamental de noter que nous avons, certes, obtenu des résultats satisfaisants suite à notre enquête de terrain et nous avons confirmé certaines de nos hypothèses de départ, mais, notre travail reste ouvert à d'autres questionnements, car notre démarche laisse de nombreuses pistes non encore exploitées d'autant plus que les méthodes d'enseignement de la langue française appliquées en Algérie restent très délicates et sont à revoir continuellement sachant que le niveau de français n'est pas celui qu'on souhaite.

REFERENCES

BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES DE REFERENCE

- 1- ABADIE, Dalila, L'image scolaire : approche didactique du manuel de français, 1^{ère} année secondaire, MG, FR, mémoire en vue de l'obtention du diplôme de magistère
- 2- ALAMARGOT, Denis, 2005, La production écrite et ses relations avec la mémoire, MSHS, université de Poitiers
- 3- BARTHES, Roland, 1984, La rhétorique de l'image, in Communications N°4 recherches sémiologiques, éditions Le Seuil, Paris
- 4- BESSE, Henri, PORQUIER, Robert, 2004, Grammaires et didactique des langues, LAL, éditions Hatier, Paris
- 5- CORNAIRE, Claudette & RAYMOND, Patricia Mary, 1999, La production écrite, collection dirigée par Robert Galisson, éd. CLE international, Paris
- 6- COSSETTE, Claude, 1973, Vers une grammaire de l'image publicitaire, in Communication et langages, n°19, éditions Riguil, Montréal
- 7- COSTE, Daniel, 1975, L'image en didactique des langues, dans Etudes de linguistique appliquée N°17
- 8- DE SAUSSURE, Ferdinand, 1972, Cours de linguistique générale, essais réunis et publiés par Charles Bally & Albert Sechehay, éditions Payot, Paris
- 9- ECO, Umberto, 1988, Le signe, éditions Labor, Bruxelles
- 10- ECO, Umberto, 2013, Sémiotique et philosophie du langage, Presses universitaires de France, Paris.
- 11- GHELLAL, Abdelkader, 2006, "Lire un texte" in Didactique des textes littéraires ou la littérature comme prétexte à l'enseignement du FLE, Université d'Oran ES-Sénia
- 12- JACQUINOT, Geneviève, 1977, Image et pédagogie : analyse sémiologique du film à intention didactique, PUF, Paris
- 13- JOLY, Martine, 2009, sous la direction de Francis Vanoye, Introduction à l'analyse de l'image, éditions Armand Colin, Paris
- 14- JOLY Martine, 2011, L'image et les signes : approche sémiologique de l'image fixe, éditions Nathan, Paris
- 15- LOCKE, John, 1972, Essai philosophique concernant l'entendement humain, livre IV, chapitre XXI, Vrin
- 16- MOUNIN, Georges, 1970, Introduction à la sémiologie, col : Le sens commun, éditions Minuit, Paris
- 17- MOUNIN, Georges, 1974, Pour une sémiologie de l'image, in Communication et Langage, N°22

- 18- PEIRCE, Charles Sanders, (1903), *Element's of Logic*, (1903), in *Collected Papers*, Harvard University Press, 1960
- 19- PEIRCE, Charles Sanders, (1978), *Écrits sur le Signe* (rassemblés, traduits et commentés par G. Deledalle), éditions Seuil, Paris.
- 20- PLANE, Sylvie, 2004, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, collection Repères N° 26-27, éditions Presses Universitaires de France, Paris
- 21- PRIETO, Luis Jorge, 1975, *Pertinence et pratique, essai de sémiologie*, éditions Minuit, Paris
- 22- PRIETO, Luis Jorge, 1976, *Sémiologie dans Le langage*, La Pléiade
- 23- ROBERT, Jean-Pierre 2008, « Ecrit » in *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, éditions OPHYRIS, France.
- 24- ROUX, Antoine, 1973, *La bande dessinée peut être éducative*, éditions L'école, Paris
- 25- ROUX, Paul, 1994, *La BD l'art d'en faire*, éditions CNBP, Poitou-Charentes
- 26- TARDY, Michel, 1966, *Le professeur et les images*, Editions Presses Universitaires de France
- 27- VIALON, Virginie, 2002, *Image et apprentissage : Le discours de l'image en didactique des langues*, Editions L'Harmattan, Paris
- 28- YAKOBSON, Roman, 1973, *Essais de linguistique générale*, vol. I et II, éditions Minuit, Paris.

ARTICLES :

- 1- BARTHES, R : *Rhétorique de l'image*, In *Communication* N°4, Paris, 1984, Ed. Le Seuil

DICTIONNAIRES

- 1- CUQ, Jean-Pierre, 2003, *Dictionnaire de didactique du Français, langue étrangère et seconde, clé international*, Paris
- 2- *Dictionnaire Le Petit Larousse Illustré*, 2009
- 3- GALISSON, Robert & COSTE, Daniel, 1974, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, France
- 4- MOUNIN, Georges, 1974, *Dictionnaire de la Linguistique*, édition Presses Universitaires de France.

- 5- REUTER, Yves, 2007, Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, Bruxelles, De Boeck

SITOGRAFIE

- 1- FAO <http://www.fao.org/docrep/003/x6831f/X6831f14.htm> Techniques d'échantillonnage
- 2- <https://journals.openedition.org/dhfles/3394> , VAN DER SANDEN **Nathalie**, 2012, Le rôle des images dans les ouvrages pour l'enseignement du français aux Pays-Bas (1800-1950) : statuts, fonctions et enjeux didactiques, in revue documents
- 3- https://www.persee.fr/docAsPDF/enfan_0013-7545_1986_num_39_1_2911.pdf, VEZIN Liliame, 1986, Les illustrations, leur rôle dans l'apprentissage des textes, édition Persée

MEMOIRES ET THESES

- 1-ABID Tanina, Mémoire pour l'obtention du diplôme de Master Didactique, L'évaluation de la production écrite en classe de FLE, Université de Bejaia, 2014/1015
- 2-BAHLOUL Intissar& MAHIEDDINE Zina, Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master Option : Science du langage et Didactique, Le rôle de l'image dans les activités de la compréhension orale en classe du FLE (Cas des apprenants de 5ème A.P l'école IBEN BADIS Chéria), université de Tébessa, 2015-2016
- 3-BOUDANI Raid, MESSAAD Yasser & SNEDJ Amina, Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de master, L'image comme support didactique dans la compréhension de l'écrit cas des apprenants de la troisième année primaire, université de Khemis Méliana, 2017-2018
- 4-BOUDOUNET Fatiha, Mémoire présenté pour l'obtention du Diplôme de magister Option : Sciences du Langage, L'impact de l'image fixe dans le Processus de la communication Publicitaire, Vers une approche sémiotique, université de Biskra, 2016 – 2017
- 5-LOUHANI Sara, Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master, option didactique des langues-cultures, L'exploitation de l'image dans les activités de compréhension de l'écrit en FLE. Cas des apprenants de 5ème AP, université de Biskra, 2012-2013

- 6-ZERIBI Yamina, Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master Option didactique des langues-cultures, L'évaluation de l'écrit en classe de FLE : Difficultés et remédiation « Cas des élèves de la 4ème année moyenne, université de Biskra, 2012-2013
- 7-ZITOUNI Zahira, master Didactique du français langue étrangère et interculturalité, L'évaluation de l'expression écrite en FLE, Cas des élèves de 4ème année moyenne, université de Mostaganem, 2014-2015

ANNEXES

ANNEXE 1 : Questionnaire présenté aux enseignants faisant l'objet de l'enquête

1- Quel est le niveau global de français de vos élèves après deux trimestres de travail avec eux ?

.....
.....
.....

2- Ressentez-vous une amélioration chez vos élèves, en français, depuis les premiers jours de la rentrée scolaire jusqu'à aujourd'hui ?

.....
.....
.....

3- Comment est l'ambiance de travail dans votre classe ? Est-ce que vos élèves sont motivés dans la séance de français ?

.....
.....
.....

4- Est-ce que vos élèves ont l'envie de participer, de parler, de poser des questions, de vouloir savoir, ou juste ils répondent aux questions que vous leur posez ?

.....
.....
.....

5- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'inclure l'utilisation de l'image dans la transmission du message en classe ?

.....
.....
.....

6- Est-ce que l'image transmet le sens plus que les mots en français ? ou l'inverse ? ou à égalité ?

.....
.....
.....

7- Est-ce que cela n'éviterait pas de recourir à l'utilisation de la langue maternelle pour leur faire comprendre une langue étrangère?

.....
.....
.....

8- Un livre scolaire de l'élève sans images ou avec images, lequel est plus attrayant ?

.....
.....
.....

9- Est-ce que vous, en tant que personne du terrain, vous recommandez aux concepteurs des manuels scolaires de donner plus d'importance à l'image et donc d'ajouter encore plus des images et de les employer plus au tableau avec vos élèves ?

.....
.....
.....

10- La boîte à outils dans la production d'une expression écrite, est-elle nécessaire malgré la présence des images, ou peut-on la supprimer ?

.....
.....
.....

11- Invertissons les choses, la boîte à outils est-elle, à elle seule, suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite ? évidemment sans avoir à recourir à la langue maternelle pour leur expliquer les mots difficiles.

.....
.....
.....

ANNEXE 2 : Quelques modèles de questionnaires avec les réponses des enseignants

Enseignante 1

QUESTIONS POSEES AUX DEUX ENSEIGNANTES DES DEUX CLASSES VISITEES CONCERNANT L'UTILISATION DE L'IMAGE DANS LES CLASSE DE FRANÇAIS :

- 1- Quel est le niveau global de français de vos élèves après deux trimestres de travail avec eux ?
..... C'est un niveau plus ou moins moyens.....
.....
.....
- 2- Ressentez-vous une amélioration chez vos élèves, en français, depuis les premiers jours de la rentrée scolaire jusqu'à aujourd'hui ?
..... Bien sûr, je constate qu'il y a des apprenants.....
..... qui ont beaucoup progressé.....
.....
- 3- Comment est l'ambiance de travail dans votre classe ? Est-ce que vos élèves sont motivés dans la séance de français ?
..... Oui, beaucoup, mis à part 3 ou 4.....
..... élèves.....
.....
- 4- Est-ce que vos élèves ont l'envie de participer, de parler, de poser des questions, de vouloir savoir, ou juste ils répondent aux questions que vous leur posez ?
..... Tout dépend de l'activité.....
.....
.....
- 5- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'inclure l'utilisation de l'image dans la transmission du message en classe ?
..... Oui, l'image aide beaucoup dans.....
..... l'apprentissage du français langue étrangère.....
.....
- 6- Est-ce que l'image transmet le sens plus que les mots en français ? ou l'inverse ? ou à égalité ?
..... Les mots et l'image sont complémentaires.....
.....
.....
- 7- Est-ce que cela n'éviterait pas de recourir à l'utilisation de la langue maternelle pour leur faire comprendre une langue étrangère?
..... Oui, l'image aide à la compréhension. On ne doit.....
..... pas utiliser la langue maternelle.....
.....

8- Un livre scolaire de l'élève sans images ou avec images, lequel est plus attrayant ?

..... Celui qui contient l'image (l'illustration),

9- Est-ce que vous, en tant que personne du terrain, vous recommandez aux concepteurs des manuels scolaires de donner plus d'importance à l'image et donc d'ajouter encore plus des images et de les employer plus au tableau avec vos élèves ?

..... Oui... en tant qu'enseignante j'utilise souvent les illustrations, et j'aimerais bien les voir plus dans les manuels.....

10- La boîte à outils dans la production d'une expression écrite, est-elle nécessaire malgré la présence des images, ou peut-on la supprimer ?

..... Pour des classes de 5^e AP et qui n'ont fait que 3 ans de français, je pense que la boîte à outils est nécessaire.....

11- Inversons les choses, la boîte à outils est-elle, à elle seule, suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite ? évidemment sans avoir à recourir à la langue maternelle pour leur expliquer les mots difficiles.

..... Si on utilise des mots usuels, faciles, il est possible de donner seulement la boîte à mots... Mais si elle est accompagnée d'images c'est plus facile.....

MERCI POUR VOTRE AIDE

NIHEL DALI YUCEF ETUDIANTE EN MASTER 2

C "IBN I SAHIB"

QUESTIONS POSEES AUX DEUX ENSEIGNANTES DES DEUX CLASSES VISITEES CONCERNANT L'UTILISATION DE L'IMAGE DANS LES CLASSE DE FRANÇAIS :

- 1- Quel est le niveau global de français de vos élèves après deux trimestres de travail avec eux ?
..... Pour la plupart des élèves et après deux trimestres de travail, je peux dire qu'ils ont un très bon niveau et cela est confirmé par les évaluations continues.....
- 2- Ressentez-vous une amélioration chez vos élèves, en français, depuis les premiers jours de la rentrée scolaire jusqu'à aujourd'hui ?
..... Oui, il y a une amélioration nette depuis la rentrée jusqu'à aujourd'hui, car les élèves arrivent à lire des textes à répondre à n'importe quelle consigne et à réfléchir correctement.
- 3- Comment est l'ambiance de travail dans votre classe ? Est-ce que vos élèves sont motivés dans la séance de français ?
..... Les élèves ne sont motivés que si les stratégies de travail sont bien réfléchies, structurées et simplifiées. En fin, que ces derniers participent à leurs propres apprentissages.....
- 4- Est-ce que vos élèves ont l'envie de participer, de parler, de poser des questions, de vouloir savoir, ou juste ils répondent aux questions que vous leur posez ?
..... Généralement mes élèves participent de manière spontanée... disent ce qu'ils pensent, ils s'interrogent sur le comment et le pourquoi des choses, c'est l'ambiance dans laquelle nous travaillons.
- 5- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'inclure l'utilisation de l'image dans la transmission du message en classe ?
..... L'image est devenue un outil indispensable dans la transmission du message surtout lors des séances ou activités de la compréhension orale, l'entraînement à l'écrit et la production écrite.
- 6- Est-ce que l'image transmet le sens plus que les mots en français ? ou l'inverse ? ou à égalité ?
D'après mon expérience, on ne peut pas transmettre le sens que par les mots... ni que par les images, il est préférable d'utiliser les deux à la fois car ils sont complémentaires.....
- 7- Est-ce que cela n'éviterait pas de recourir à l'utilisation de la langue maternelle pour leur faire comprendre une langue étrangère ?
..... Oui, évidemment le fait d'utiliser les images et savoir les exploiter éviterait de recourir à l'alternance codique.....

8- Un livre scolaire de l'élève sans images ou avec images, lequel est plus attrayant ?

..... Pour un élève du cycle primaire un livre scolaire avec des images est plus attrayant pour lui.....

9- Est-ce que vous, en tant que personne du terrain, vous recommandez aux concepteurs des manuels scolaires de donner plus d'importance à l'image et donc d'ajouter encore plus des images et de les employer plus au tableau avec vos élèves ?

..... Je recommande vivement de donner de l'importance à l'image surtout dans l'apprentissage du F.L.E car elle facilite la compréhension à l'élève et suscite son intérêt.....

10- La boîte à outils dans la production d'une expression écrite, est-elle nécessaire malgré la présence des images, ou peut-on la supprimer ?

..... L'image seule ne permet pas à l'élève de produire tout un texte, la boîte à outils demeure un outil très important car l'élève n'a pas le stock lexical qu'il faut.

11- Inversons les choses, la boîte à outils est-elle, à elle seule, suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite ? évidemment sans avoir à recourir à la langue maternelle pour leur expliquer les mots difficiles.

..... Dans une classe de F.L.E on ne peut pas généraliser un tel ou tel fait, c'est à dire qu'il y a toujours des différences de cas chez les élèves, pour certains la boîte à outils à elle seule est suffisante, pour d'autres on doit ajouter l'image pour trouver le sens d'un mot proposé dans la boîte à outils. Dans d'autres cas, un élève ne peut pas produire des phrases même si les 2 outils sont présents. MERCI POUR VOTRE AIDE

NIHEL DALI YOUCEF ETUDIANTE EN MASTER 2

Enseignante 3 :

QUESTIONS POSEES AUX DEUX ENSEIGNANTES DES DEUX CLASSES VISITEES CONCERNANT L'UTILISATION DE L'IMAGE DANS LES CLASSE DE FRANÇAIS :

1- Quel est le niveau global de français de vos élèves après deux trimestres de travail avec eux ?

Assez bon

2- Ressentez-vous une amélioration chez vos élèves, en français, depuis les premiers jours de la rentrée scolaire jusqu'à aujourd'hui ?

bien sûr, très nette amélioration.

3- Comment est l'ambiance de travail dans votre classe ? Est-ce que vos élèves sont motivés dans la séance de français ?

Bonne interaction, élèves motivés et intéressés.

4- Est-ce que vos élèves ont l'envie de participer, de parler, de poser des questions, de vouloir savoir, ou juste ils répondent aux questions que vous leur posez ?

Oui, ils ont l'envie de participer. Ils sont très actifs, et parfois envahissants.

5- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'inclure l'utilisation de l'image dans la transmission du message en classe ?

Tout ce qui est en plus est bénéfique pour l'élève. Les enfants sont toujours impressionnés par les choses nouvelles.

6- Est-ce que l'image transmet le sens plus que les mots en français ? ou l'inverse ? ou à égalité ?

L'image transmet le sens plus que les mots en français surtout chez certains apprenants.

7- Est-ce que cela n'éviterait pas de recourir à l'utilisation de la langue maternelle pour leur faire comprendre une langue étrangère ?

Oui ça évite de recourir à l'utilisation de la langue maternelle et si on recourt de temps en temps c'est à la langue arabe, c'est bon de savoir dire un mot dans les deux langues.

8- Un livre scolaire de l'élève sans images ou avec images, lequel est plus attrayant :

Avec images bien sûr. Les images donnent plus de vie au mots surtout quand elles sont en couleurs.

9- Est-ce que vous, en tant que personne du terrain, vous recommandez aux concepteurs des manuels scolaires de donner plus d'importance à l'image et donc d'ajouter encore plus des images et de les employer plus au tableau avec vos élèves ?

Oui, je recommande de donner plus d'importance aux images et ainsi donner à l'enfant l'envie de lire.

10- La boîte à outils dans la production d'une expression écrite, est-elle nécessaire malgré la présence d'images, ou peut-on la supprimer ?

La boîte à outils est essentielle dans la production écrite. L'élève a toujours besoin de savoir écrire surtout des mots qu'il n'a jamais lus.

11- Invertissons les choses, la boîte à outils est-elle, à elle seule, suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite ? évidemment sans avoir à recourir à la langue maternelle pour leur expliquer les choses difficiles.

Oui, elle est nécessaire pour les bons. Les moins bons elle leur éclaire le chemin, et leur facilite la compréhension du sujet.

MERCI POUR VOTRE AIDE

NIHEL DALI YOUCEF ETUDIANTE EN MASTER 2

Enseignante 4 :

QUESTIONS POSEES AUX DEUX ENSEIGNANTES DES DEUX CLASSES VISITEES CONCERNANT L'UTILISATION DE L'IMAGE DANS LES CLASSE DE FRANÇAIS :

1- Quel est le niveau global de français de vos élèves après deux trimestres de travail avec eux ?

Assez bon

2- Ressentez-vous une amélioration chez vos élèves, en français, depuis les premiers jours de la rentrée scolaire jusqu'à aujourd'hui ?

Une bonne amélioration

3- Comment est l'ambiance de travail dans votre classe ? Est-ce que vos élèves sont motivés dans la séance de français ?

Ils sont motivés

4- Est-ce que vos élèves ont l'envie de participer, de parler, de poser des questions, de vouloir savoir, ou juste ils répondent aux questions que vous leur posez ?

Oui, ils ont l'envie de participer

5- Pensez-vous qu'il est nécessaire d'inclure l'utilisation de l'image dans la transmission du message en classe ?

Il est nécessaire des images pour améliorer la compréhension

6- Est-ce que l'image transmet le sens plus que les mots en français ? ou l'inverse ? ou à égalité ?

Oui, l'image transmet le sens plus facilement que les mots

7- Est-ce que cela n'éviterait pas de recourir à l'utilisation de la langue maternelle pour leur faire comprendre une langue étrangère?

Il est plus intéressant d'utiliser les images que de parler en arabe

8- Un livre scolaire de l'élève sans images ou avec images, lequel est plus attrayant ?

..... Les images donnent plus de vie surtout en couleurs.....
.....
.....

9- Est-ce que vous, en tant que personne du terrain, vous recommandez aux concepteurs des manuels scolaires de donner plus d'importance à l'image et donc d'ajouter encore plus des images et de les employer plus au tableau avec vos élèves ?

..... Oui, je recommande de donner plus d'importance.....
..... aux images pour insister l'élève à lire exemple les conte.....
.....

10- La boîte à outils dans la production d'une expression écrite, est-elle nécessaire malgré la présence des images, ou peut-on la supprimer ?

..... La boîte à outils est nécessaire dans la production écrite.....
.....

11- Invertissons les choses, la boîte à outils est-elle, à elle seule, suffisante pour que les élèves produisent une expression écrite ? évidemment sans avoir à recourir à la langue maternelle pour leur expliquer les mots difficiles.

..... Oui, elle est nécessaire.....
.....
.....

MERCI POUR VOTRE AIDE

NIHEL DALI YUCEF ETUDIANTE EN MASTER 2

ANNEXE 3 : Sujet de production écrite présenté à la classe A

« En t'aidant de la boîte à outils, rédige un texte documentaire de quatre (04) à cinq (05) phrases pour présenter un aliment de ton choix », avec comme deux seules directives :

- utilise le présent de l'indicatif, - utilise la 3^{ème} personne du singulier.

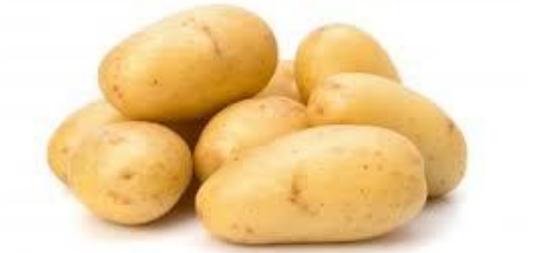
Voici la boîte à outils comme elle a été présentée

La pomme de terre	légumes, fruits, tartes, jus, purée	Etre, avoir, préparer	marron
La fraise La pomme	gratins, soupe, confiture	Presser, manger	Bonne, rouge, jaune, verte

ANNEXE 4 : Sujet de production écrite présenté à la classe B

« En t'aidant des images qui sont présentées au tableau, rédige un texte documentaire de quatre (04) à cinq (05) phrases pour présenter un aliment de ton choix ».

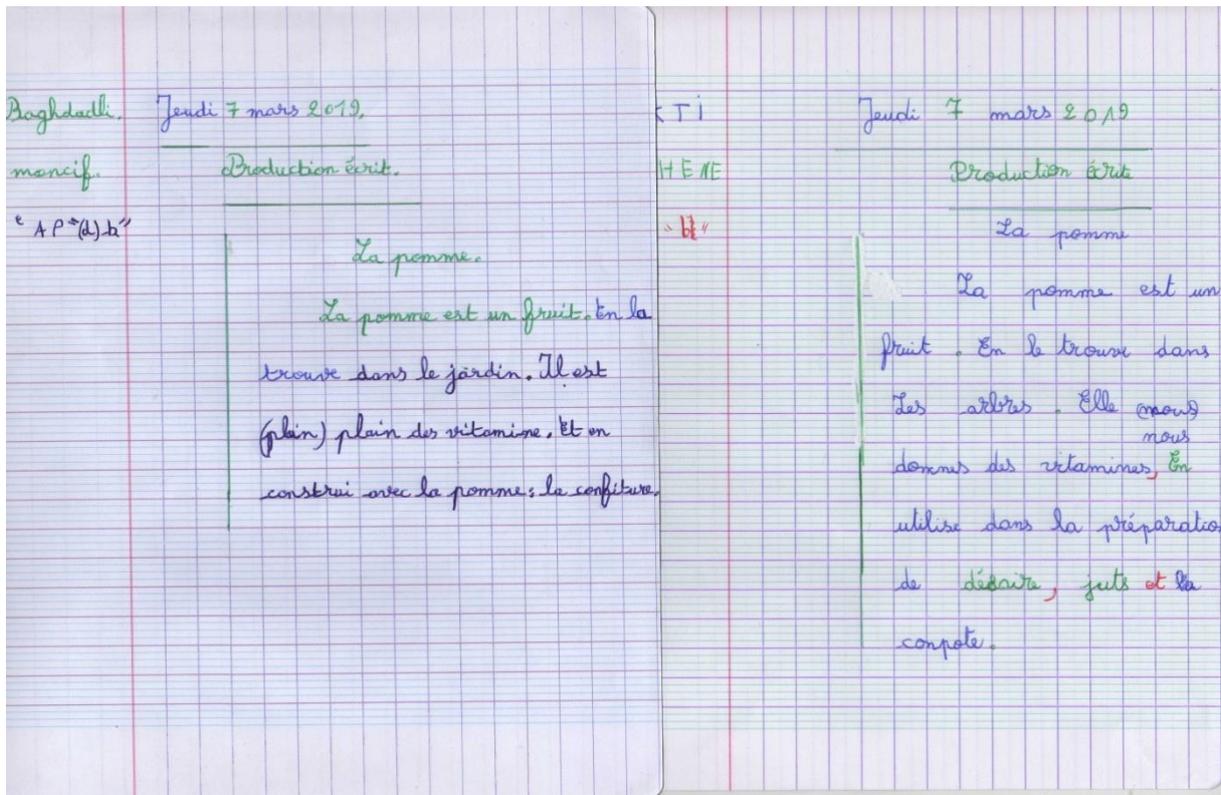
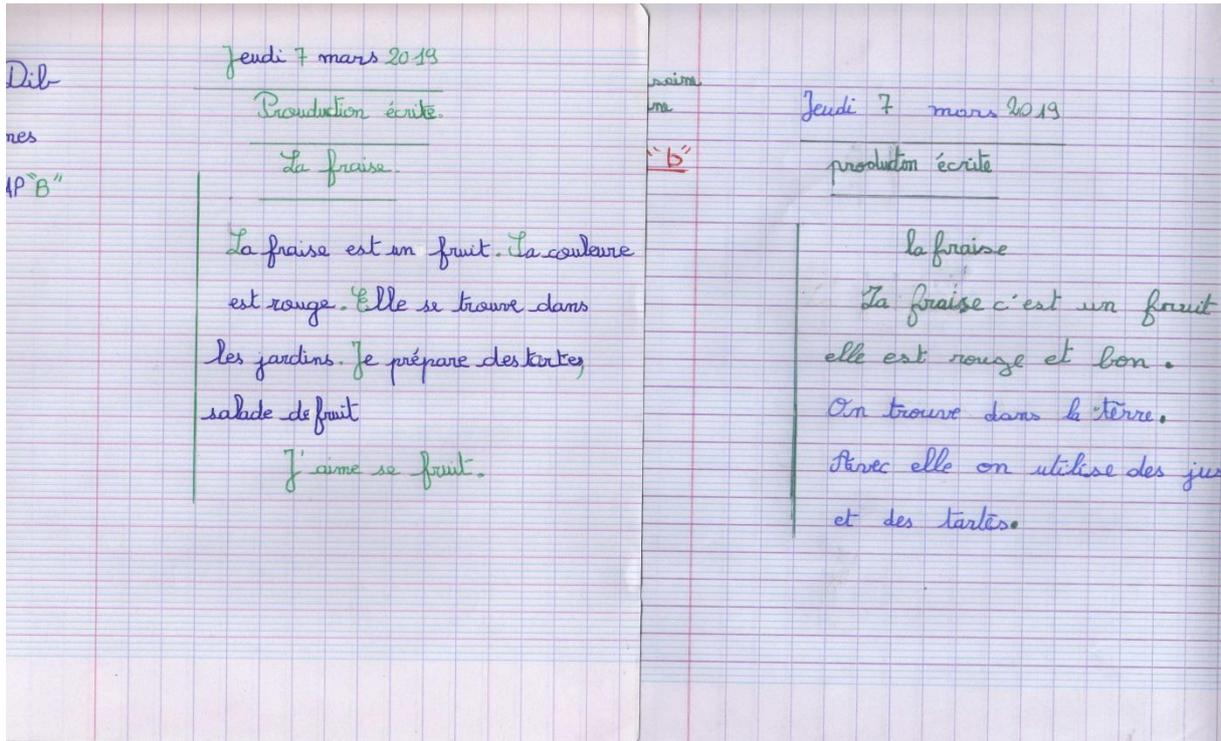
- utilise le présent de l'indicatif, - utilise la 3^{ème} personne du singulier.







ANNEXE 5 : quelques modèles de productions écrites remis par les élèves de la classe B



Benjamin

Jedi 7 mars 2019

Production écrite

Kanga

SAPB

La fraise

La fraise est un fruit. (Elle)

On la trouve dans un jardin.

Avec la fraise on le prépare du jus ou bien du confiture. J'aime

la fraise car elle nous donne de la force.

Jedi 7 Mars 2019

Production écrite

La fraise

La fraise est un fruit. La couleur de la fraise que le rouge.

En la trouve dans les champs. Nous préparons avec elle la confiture et la tart et le jus. J'aime la fraise.

Selma

Benachou

SAPB

Jedi 7 mars 2019

PRODUCTION ÉCRITE

La fraise est un fruit. On la trouve dans les jardins. On prépare avec la fraise le jus, la confiture, salad de fruit. J'aime la fraise car elle nous donne de la force.

Jedi 7 mars 2019.

Production écrite

La fraise.

La fraise est un fruit. On la trouve dans les champs. On fabrique avec la fraise de bonne confiture et tarte. La fraise est un bonne aliment pour la santé. J'aime ce fruit.

Handwritten notes on a lined page. On the left margin, the name 'Kardjas' is written vertically. The main text is dated 'jeudi 7 mars 2019' and titled 'Production écrite' and 'La fraise'. The content includes: 'La fraise est un fruit.', 'En travail la fraise dans la te', 'utilise la fraise le jus et car', and 'j'aime la fraise.' At the bottom left, '5° AP "b"' is written.

Handwritten notes on a lined page. On the left margin, the name 'Kettbaum' is written vertically. The main text is dated 'jeudi 7 mars 2019' and titled 'Production écrite' and 'La fraise'. The content includes: 'La fraise est un fruit. En la tranche dans les jardins. En la utilise dans la preparation de jus. sa couleur est rouge.' At the bottom left, '5° AP "b"' is written.

Handwritten notes on a lined page. On the left margin, the name 'Davidi' is written vertically. The main text is dated 'jeudi 7 mars 2019' and titled 'Production écrite' and 'La fraise'. The content includes: 'La fraise est un fruit. Il med vitamin. Je fait avec la f confiture et une tarte e. Je trouve les fraises dans des'. At the bottom left, '5° AP "B"' is written.

Handwritten notes on a lined page. On the left margin, the name 'El Hassan' is written vertically. The main text is dated 'jeudi 7 Mars 2019' and titled 'Production écrite' and 'La pomme'. The content includes: 'La pomme un aliment bon et efficace le malade et fere avec la pomme caufitau des tarte en pomme. elle mouden les vitamines bouca.' At the bottom left, '5° AP "b"' is written.

Production écrite :

Nom : Mbelouka

Prénom : Ynes

Classe : 5ème année "A"

La pomme de terre

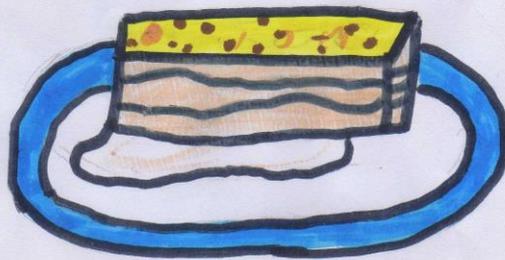
La pomme de terre est un légume très bon pour la santé, sa couleur est marron, avec la pomme de terre on peut faire de la purée des gratins et aussi des frites.



J'aime beaucoup cet aliment



Purée



Gratin

La pomme

La pomme est un fruit très bon pour la santé. Il y a plein de vitamines dedans, il donne de l'énergie à l'humain. Elle a plein de différentes couleurs, rouge, jaune et verte. Et plein de taille.

J'aime cet aliment



Le chocolat

Le chocolat est un aliment bon et très sucré, mais il ne faut pas manger beaucoup avec le chocolat en fait de la confiture et des tartes. Le chocolat noir est bon pour la santé il est produit de la fève de cacao.

Rayane

Bali

5 AP

Production écrite:

Le chocolat

Le chocolat est aliment, il n'est pas bon pour la santé, mais le chocolat noir, il est bon pour la santé.

J'aime beaucoup cet aliment.

A l'oral malik

5 AP

Le l'eau

L'eau est un aliment bon pour la vie et même pour la santé.

L'eau c'est la vie.

HEYB

le chocolat

Le chocolat est un (alime) aliment très bon pour la santé même le chocolat noir il donne des forces pour la santé.

j'aime le (d) chocolat
noir

"Le chocolat"

Le chocolat est un aliment sucré
est très dangereux pour la santé, il
peut faire des gateaux est des tartes
le chocolat noir est excellent pour
la santé. j'aime ce aliment.

Ken, sa El gharbe

à classe 5a



La fraise



la confiture

La fraise

La fraise c'est un fruit rouge Elle
nous donne de l'énergie, avec laiff)
fraise on peu faire de la confiture, les
tartes, les jus...

♥ j'aime beaucoup la fraise
parce que Elle est
bonne.

production écrite:

La fraise



La fraise est un aliment rouge,
on prépare des tartes et des gateaux
avec elle, on presse de la bonne
confiture, on la mange parce que
elle nous donne des vitamines.

j'aime beaucoup les fraises,
parce que elle sont bonnes

Non: Malika N'essime. prénom: KHE DIM

à classe: 5ème année. Année: 2019

ni jaunes

nom:

charoche

à classe 5 année

La pomme

La pomme est un fruit qui se trouve
dans le super marché, il a 3 couleur
le rouge et le jaune et la couleur verte, on
peut préparer avec la pomme des jus,
des tartes et de la confiture

j'aime cette aliment parce que
c'est bon pour la santé

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	p 01
---------------------------	------

CHAPITRE PREMIER : L'IMAGE COMME OUTIL PEDAGOGIQUE :

CONSIDERATIONS THEORIQUES

1.1	SEMILOGIE ET IMAGE.....	p 06
1.1.1	Histoire et définition de la sémiologie.....	p 06
1.1.2	Les différents types de signes sémiologiques.....	p 09
1.1.2.1	Le signe symbolique.....	p 09
1.1.2.2	Le signe indiciel.....	p 11
1.1.2.3	Le signe iconique.....	p 12
1.1.3	Le signe linguistique.....	p 13
1.2	L'IMAGE COMME MOYEN DE COMPREHENSION ET DE PRODUCTION	
1.2.1	Histoire et définition de l'image.....	p 18
1.2.2	Typologie de l'image.....	p 21
1.2.2.1	La bandedessinée.....	p 22
1.2.2.2	La photographie.....	p 24
1.2.2.3	Le dessin.....	p 25
1.2.2.4	L'affiche.....	p 25
1.2.3	Les fonctions de l'image.....	p 26
1.2.3.1	Fonction d'illustration.....	p 26
1.2.3.2	Fonction symbolique.....	p 27
1.2.3.3	Fonction d'apprentissage.....	p28
1.2.3.4	Fonction communicative.....	p 30
1.3	LA PRODUCTION ECRITE COMME ACTIVITE D'ENSEIGNEMENT	
1.3.1	Qu'est-ce qu'une production écrite ?.....	p 31
1.3.2	Les approches méthodologiques de productions écrites.....	p 34
1.3.2.1	Méthode traditionnelle.....	p 34
1.3.2.2	Méthode audio-orale.....	p 35
1.3.2.3	Méthode audio-visuelle.....	p 36
1.3.2.4	Méthode cognitive.....	p 37
1.3.2.5	Méthode communicative.....	p 37

CHAPITRE DEUXIEME : ANALYSE DE L'ENQUETE

2.1	METHODES ET ECHANTILLON REPRESENTATIF.....	p 40
2.1.1	Groupe cible.....	p 41
2.1.2	Techniques de recueil de données.....	p 43
2.1.2.1	Présentation du questionnaire.....	p44
2.1.2.2	Présentation et déroulement de l'activité d'expression écrite.....	p48
2.2	ANALYSE DES RESULTATS OBTENUS.....	p 52
2.2.1	Analyse du questionnaire.....	p 52
2.2.2	Analyse des productions écrites.....	p57
2.2.2.1	Critères d'évaluation.....	p58
2.2.2.2	Résultats de la classe A.....	p 60
2.2.2.3	Résultats de la classe B	p 64
	CONCLUSION.....	p67
	BIBLIOGRAPHIE.....	p 71
	ANNEXES.....	p76
	TABLE DES MATIERES.....	p98

Résumé en français : Nous retrouvons l'image un peu partout dans notre milieu environnant. Elle sert de transmetteur de message à un public très large en même temps et avec peu d'éléments. Ses utilisateurs ont trouvé en elle un moyen de s'adresser à des milliers de personnes voire des millions en même temps et de manière efficace. Dans l'enseignement, elle prend place de plus en plus dominante dans les manuels scolaires et dans les classes de langues. Notre enquête actuelle veut montrer l'efficacité de l'image, son aide, son apport complémentaire à la langue et sa nécessité dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère.

Mots clés : image – enseignement – production écrite – sémiologie – symbole

Résumé en anglais : We find the image everywhere in our environment. It serves as a message transmitter to a large audience at the same time and with few elements. Its users have found in it a way to address thousands of people and even millions at the same time and effectively. In education, it is becoming increasingly dominant in textbooks and language classes. Our current survey aims to show the effectiveness of the image, its help, its complementary contribution to the language and its necessity in the teaching / learning of French as a foreign language.

Key words: image - teaching - written production - semiology - symbol

Résumé en arabe :

نجد الصورة في كل مكان في بيئتنا. إنه بمثابة مرسل رسالة إلى جمهور كبير في نفس الوقت مع عدد قليل من العناصر. لقد وجد مستخدموها طريقة لمعالجة الآلاف من الناس وحتى الملايين في نفس الوقت وبشكل فعال. في التعليم ، أصبحت مهيمنة بشكل متزايد في الكتب المدرسية ودروس اللغة. يهدف استبياننا الحالي إلى إظهار فعالية الصورة ومساعدتها ومساهمتها التكميلية للغة وضرورتها في تدريس / تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

الكلمات المفتاحية: صورة - تعليم - إنتاج كتابي - علم شبه - رمز